Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro EDUQ : 8970883
Centre d'intérêt : 260

Hillion-Baune, Mariette.

L'interprétation auprès des élèves déficients auditifs du secondaire : recommandations pour un modèle d'organisation / Mariette Hillion. -- 2e éd. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service des études, 1988.
ii, 201 p. ; 28 cm.

Comprend du texte en anglais. Code : 880910. Bibliogr. : p. 199-201. Glossaire.

ISBN 2-9207766-716

ISBN 2-920766-71-6

Vedette(s)-secondaire(s) : Commission des écoles catholiques de Montréal. Service des études

---

Descripteur(s) : Services aux handicapés • Communication • Handicapé auditif • Intégration scolaire • Satisfaction de l'enseignant • Satisfaction de l'étudiant • Satisfaction du personnel • Primaire (Ordre d'enseignement) • Secondaire (Ordre d'enseignement) • Collégial (Ordre d'enseignement) • Universitaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom : Canada • Etats-Unis

Identificateur(s) de sujet : Interprétation auprès des déficients auditifs

---

Cette recherche vise à proposer un modèle d'organisation de l'interprétation pour répondre aux besoins des étudiants déficients auditifs intégrés. Dans un premier chapitre, l'auteure définit ce qu'est l'interprétation et réunit des données expérimentales qui permettent de préciser les exigences et les caractéristiques de cette activité. Dans un deuxième chapitre, elle décrit comment l'interprétation est utilisée dans différents milieux d'enseignement (universitaire, collégial, secondaire et élémentaire) au Québec, au Canada et aux Etats-Unis. Dans un troisième chapitre, elle analyse le degré de satisfaction des personnes directement impliquées dans une expérience d'interprétation scolaire. Pour connaître leurs opinions, une enquête a été menée dans plusieurs établissements. Dans un quatrième chapitre, elle reprend les données présentées dans les parties précédentes pour faire ressortir les caractéristiques principales de l'interprétation et les variables qui guident son utilisation en milieu scolaire. Le dernier chapitre présente des recommandations pour l'élaboration d'un système d'interprétation pour les élèves déficients auditifs.

Type de document : r

8970883

CÉCM
LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

L'INTERPRETATION AUPRES DES ELEVES DEFICIENTS AUDITIFS DU SECONDAIRE

RECOMMANDATIONS POUR UN MODÈLE D'ORGANISATION

Service des études

Mariette Hillion

Mai 1988
2e édition
880910

CÉCM

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

L'INTERPRETATION AUPRES DES ELEVES DEFICIENTS AUDITIFS DU SECONDAIRE

RECOMMANDATIONS POUR UN MODÈLE D'ORGANISATION

Service des études

Mariette Hillion

Mai 1988
2e édition

Auteur: Mariette Million

Supervision: Alain Trahan

Coordination: Marcel St-Jacques

Direction: André Langevin

ISBN 2-9207766-71-6

Dépôt légal - 3e trimestre
Bibliothèque national du Québec
Bibliothèque national du Canada

TABLE DES MATIERES

AVANT-PROPOS i

INTRODUCTION 1

1. L'INTERPRETATION 3

1.1 Nature .....
. Définition et caractéristiques 3
. Processus en cause dans l'interprétation 8

1.2 Fonction et rôle de l'interprète 16

1.3 Données expérimentales 19
. Conditions liées à l'interprète 19
. Conditions liées à l'interprétation 22
. Conditions liées à l'utilisateur 25

1.4 Formation des interprètes 26

2. L'INTERPRETATION DANS LE MILIEU DE L'EDUCATION 31

2.1 Utilisation de l'interprète au niveau universitaire 31

2.2 Utilisation de l'interprète dans le système scolaire pré-universitaire 37

2.2.1 Utilisation de l'interprète dans les systèmes scolaires américain et canadien anglais 38

2.2.2 Utilisation de l'interprète dans le système scolaire québécois 57

3. POINT DE VUE CRITIQUE SUR L'INTERPRETATION EN MILIEU SCOLAIRE 77

3.1 Milieux d'enseignement universitaire et collégial 78

3.2 Milieux d'enseignement secondaire et élémentaire 81

4. VARIABLES LIEES A L'INTERPRETATION 97

5. RECOMMANDATIONS POUR L'ELABORATION D'UN MODELE D'ORGANISATION DE L'INTERPRETATION EN MILIEU SCOLAIRE 115

5.1 Rationnel et caractéristiques du modèle d'interprétation 116

5.2 Aménagements indispensables 127

5.3 L'interprétation face à l'intégration 130

APPENDICE A : Glossaire 135

APPENDICE B : Code d'éthique des interprètes en langue visuelle (RID) 141

APPENDICE C : Liste et adresses des centres de formation pour interprètes en langue visuelle et en langue orale 145

APPENDICE D : Détails du rôle de l'interprète (St-Paul TVI) et des devoirs de l'étudiant envers l'interprète (Universite d'Arizona) 153

APPENDICE E : Questionnaire de l'enquête 165

APPENDICE F : Philosophie de l'école district # 287 Hennepin Technical Centers 177

APPENDICE G : Tâches de l'éducateur au Centre des ressources de la polyvalente de Charlesbourg 183

APPENDICE H : Liste des personnes, des écoles, des associations qui ont été consultées 191

AVANT- PROPOS

Depuis quelques années les milieux scolaires offrant des services aux élèves déficients auditifs se posent de multiples questions en regard des services d'interprétation à offrir à ces élèves du secondaire. Afin de mieux cerner la situation et pour répondre à ces interrogations, la Commission des écoles catholiques de Montréal obtenait du ministère de l'Education les subventions nécessaires pour mener une recherche sur l'interprétation auprès des élèves déficients auditifs.

Cette recherche menée par madame Mariette Hillion, tout en apportant des réponses à certaines questions, permettra, grâce aux recommandations appropriées, à la C.E.C.M., au ministère de l'Education ainsi qu'aux autres commissions scolaires concernées de mettre sur pied un système d'interprétation qui répondra de façon adéquate aux besoins des élèves déficients auditifs.

Je tiens à souligner d'une façon particulière le travail du Comité de concertation[1] qui a rencontré mensuellement Mme M. Hillion, chargée de la recherche. Ces rencontres ont permis de mieux circonscrire les objets de la recherche, de préciser la problématique, de délimiter les paramètres, de spécifier et de déterminer les données recueillies, de guider et de soutenir la personne chargée de la recherche dans toutes ses démarches.

---

1 Le Comité de concertation était formé des personnes suivantes:

Madame Christiane Cicuto, conseillère pédagogique aux handicaps sensoriels (Service des études)

Madame Johane Tremblay, responsable de l'orthophonie/audiologie (Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle)

Monsieur Alain Trahan, conseiller pédagogique (Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle)

Je remercie les directions, les enseignants, les orthophonistes, les interprètes, les élèves des écoles et CEGEP ainsi que toutes les autres personnes et associations qui ont bien voulu accepter de rencontrer et de répondre aux questions de madame M. Hillion. Leurs commentaires, leurs observations et et leurs suggestions ont été un apport important pour cette recherche.

Un merci particulier doit être adressé aux secrétaires, spécialement madame Danielle Campion et mdame Nicole Hains, qui ont su, malgré les multiples corrections, mener à bien le travail de dactylographie.

Le Comité de concertation ose espérer que cette présente recherche devienne un document utile et pertinent pour tous ceux qui désirent mettre en place des services d'interprétation répondant aux besoins des élèves déficients auditifs.

Alain Trahan

Bureau de ressources en
développement pédagogique et
en consultation personnelle

INTRODUCTION

Le but principal de cette recherche est de proposer un modèle d'organisation de l'interprétation pour répondre aux besoins des étudiants déficients auditifs intégrés. Pour ce faire, nous allons analyser les différents systèmes d'interprétation existant tant au Québec, au Canada et aux Etats-Unis pour en arriver à identifier les situations où il faut de tels intervenants, établir un modèle organisationnel et noter les besoins de perfectionnement des interprètes.

Dans un premier temps, il nous a semblé fort important de définir l'interprétation qui s'adresse aux personnes déficientes auditives mais aussi de réunir des données expérimentales qui permettent de préciser d'une manière objective les exigences et les caractéristiques de cette activité. Dans un deuxième temps, nous allons resituer l'interprétation dans le cadre de l'enseignement et présenter d'une manière factuelle ses particularités et les variables qui guident son utilisation. Dans un troisième temps, nous allons analyser le degré de satisfaction des personnes directement impliquées dans une expérience d'interprétation scolaire, à savoir: les étudiants, les professeurs spécialistes, les interprètes, les professeurs recevants. Tout ceci nous amènera, en dernier ressort, à faire ressortir les différents paramètres qui influencent l'interprétation en milieu scolaire et à faire des recommandations appropriées pour bâtir un système d'interprétation qui répondra le mieux possible aux besoins des étudiants déficients auditifs.

1. L'INTERPRETATION

1.1 Nature

Pour bien comprendre la nature de l'interprétation, il nous est apparu important, premièrement, de définir le processus en jeu et les activités qui s'y rapportent et, deuxièmement, de présenter la fonction et le rôle de l'interprète autant en langue signée qu'en langue orale.

Définition et caractéristiques

Selon Roy (1980) et Solow (1981):

> Le processus (interprétation) ou l'acte (interpréter) consiste à transmettre un message signé en langage parlé et, inversement, à transmettre un message parlé en langage signé afin de rendre possible la communication entre une personne sourde et une personne entendante.

Tandis que:

> L'interprétation orale équivaut, d'une part, à redire (reword) le message parlé avec ou sans voix mais toujours accompagné du mouvement naturel des lèvres et, d'autre part, à comprendre la parole et/ou les mouvements des lèvres des personnes sourdes et les répéter exactement ou dans leur essence pour une troisième personne (Guidelines for the Preparation of Oral Interpreters, 1979).

Quelles sont les activités inhérentes à l'acte d'interpréter? Murphy (1977) en distingue trois principales: la transmission qui consiste à écouter les mots émis et à les transformer en signes. La réception qui inclut l'écoute et la compréhension des signes d'un émetteur. La transmission inverse (reverse interpreting changé aujourd'hui pour sign-to-voice interpreting) qui comprend à lui seul: regarder,

comprendre (réception) et presque simultanément verbaliser ce qui est compris du message signé. D'après cet auteur, cette dernière activité est de loin la plus difficile car on passe d'une langue à l'autre et ceci dans un même temps. Ce point de vue est largement appuyé par la littérature où il est couramment admis que l'interprétation qui passe des signes à la parole demande une formation et un entraînement beaucoup plus considérable que l'inverse.

Seleskovitch (1979) dans son livre Interpreting for International Conferences, présente une analyse très détaillée des tâches faisant partie de l'interprétation. Elles comprennent :

1. recevoir le message auditif ou visuel;
2. se référer aux connaissances sur le sujet;
3. comprendre le message;
4. analyser complètement les interelations à l'intérieur du message et reconnaître d'autres éléments : gestes, expressions faciales, style de la communication, variation de l'amplitude, langage corporel, pauses;
5. s'éloigner du mot à mot;
6. retenir l'idée exprimée non-verbalement, visualiser, rechercher des équivalents;
7. recréer le message dans le langage désiré;
8. produire le message.

Cette description des tâches inhérentes à l'interprétation met en évidence que, quelque soit le point de départ auditif ou visuel, le processus est complexe et exigeant. Alors pourquoi serait-il plus difficile, comme l'affirme Murphy (1977), de passer des signes à la parole d'autant plus que, normalement,

il est plus ardu de passer de sa langue maternelle à une langue étrangère que l'inverse? Tout de suite, nous voulons avancer quelques hypothèses qui peuvent servir de base à une réflexion sur l'interprétation et la clientèle desservie.

La première hypothèse pourrait être que l'exigence au niveau de la structure de la langue est différente dans un auditoire entendant et un auditoire sourd. En effet, alors que l'interprète doit rendre le message signé dans une langue orale aux structures stables (français ou anglais), il transmet le message parlé dans une langue visuelle qui est généralement un mélange de deux langues (ASL[1] et anglais signé[2], LSQ[3] et français signé[4]) que l'on nomme pidgin[5]. Cette forme de langue visuelle n'a pas de structures stables, celles-ci, d'ailleurs, varient en fonction des capacités des interprètes. Au Québec, très peu d'interprètes connaissent le LSQ qui reste une langue difficile à apprendre parce que son étude linguistique ne fait que commencer et qu'elle a de la peine à obtenir des lettres de noblesse. De plus, d'une manière générale, aucune instance, toujours au Québec, n'est habilité à évaluer la compétence des interprètes dans une forme de langue spécifique.

---

1 American Sign Language ou langue des signes américains, voir le glossaire, appendice A, pour une définition plus détaillée.
2 voir le glossaire, appendice A.
3 Langue des signes québécois, voir le glossaire, appendice A.
4 idem. 5 idem.

La deuxième hypothèse pourrait être que la personne sourde ou bien s'adapte très rapidement à ce va-et-vient d'une "langue visuelle" à l'autre ou bien se contente d'approximations au détriment d'une compréhension complète.

Enfin, la troisième hypothèse serait que l'oeil n'a pas les mêmes fonctions que l'oreille. Ainsi, l'oreille est très bien équipée pour recevoir l'information séquentielle au niveau temporel: elle est capable de retenir une phrase entière dans son ordre temporel original avant même de connaître sa signification (mémoire échoïque) et, ce, pendant plusieurs secondes. L'oeil est mieux adapté pour recevoir une information séquentielle au niveau spatial. Il peut retenir dans sa mémoire iconique (sans connaissance de la signification) une quantité pratiquement illimitée d'informations visuelles mais durant une très courte durée, une seconde ou moins, c'est-à-dire que l'esprit a une seconde ou moins pour interpréter l'information transmise par les yeux.

Donc, contrairement à l'oreille, l'oeil n'est pas très bien équipé pour recevoir et retenir de l'information dans un ordre séquentiel de type temporel. Non seulement, l'oeil a moins d'une seconde pour passer l'information de la mémoire iconique au centre de l'interprétation mais, en plus, il ne peut repasser l'image visuelle parce que la mémoire iconique est trop courte.

Dans ce sens, il devient beaucoup plus difficile de garder en mémoire et d'analyser visuellement qu'auditivement. On comprend alors pourquoi il est impossible de décortiquer mot à mot l'épellation mais qu'il est possible de lire comme un tout ("chunk") les mots épelés plutôt que de stocker les lettres individuellement (Stuckless, 1978). Et pour le sujet qui nous concerne, on comprend mieux la difficulté de passer d'un message signé à la parole.

La tâche de l'interprète oral est différente et les activités qui s'y rapportent le sont aussi.

Pour l'interprète oral, il s'agit de rendre les mots visibles, c'est-à-dire qu'il doit transmettre le message oral d'un locuteur, ses sentiments, ses émotions, ses intonations de voix par le biais des activités suivantes :

1. substituer des mots ou rephraser des énoncés qui contiennent des mots homophènes ou peu visibles pour les rendre plus visibles;

2. préciser des mots : répéter un nom propre au lieu d'employer les pronoms, changer la morphologie, allonger les expressions, placer les mots-clés au début, etc.;

3. utiliser des gestes naturels qui supportent la lecture faciale: "premièrement" est indiqué avec le doigt, le locuteur est identifié par la main;

4. utiliser le haut du corps: froncer les sourcils pour signifier une question, hausser les épaules pour traduire l'indifférence;

5. assurer la fidélité du message en transmettant même les hésitations de l'interlocuteur. (Northcott, 1979).

Processus en cause dans l'interprétation

Différentes études linguistiques ont permis de préciser et de clarifier certains termes, mais surtout de resituer l'interprétation dans un cadre plus global qui permet une meilleure compréhension du processus.

Il était couramment admis et sanctionné dans la bible des interprètes, Interpreting for the Deaf (Quigley et Youngs, 1964) la distinction suivante. Traduire veut dire présenter versatim ou littéralement les idées émises, donc, ici, tous les mots sont présentés en signes. Tandis que interpréter équivaut à paraphraser, définir, simplifier, condenser et expliquer à la personne sourde avec un handicap au niveau du langage ce que signifie le message parlé. Et c'est la tâche de l'interprète d'ajuster sa présentation (traduire ou interpréter) suivant le niveau intellectuel de l'audience et son habileté à comprendre l'anglais.

Or, cette interprétation des termes porte à confusion. D'abord, parce qu'il est pratiquement impossible de traduire versatim. Ensuite, parce qu'une telle traduction en langue signée est gauche, inesthétique mais, en plus, ne veut rien dire pour beaucoup de "lecteurs" (Morgan, 1974). En outre, la linguistique a rendu parfaitement clair qu'aucune traduction mot à mot d'une langue à l'autre n'est possible (Stokoe, 1971). Enfin, on ne peut pas parler d'interprétation lorsqu'on passe

de l'anglais signé à l'anglais oral. En effet, ces nouveaux systèmes qui représentent l'anglais manuellement sont des codes et non pas des langues puisqu'ils ont été créés artificiellement (Cokely et Markovich 1975: voir Vidrine, 1979).

Ingram (1974) a réussi à définir, d'une manière scientifique le processus en action dans l'interprétation en utilisant un modèle de communication. Il est parvenu également à éclaircir le sens de ces différents termes.

Dans un modèle très simple de communication directe entre deux personnes, la source est celui qui parle et émet un message (encodage). Ce dernier est transmis par l'air (canal) puis décodé par celui qui écoute (le receveur). Entre une personne sourde qui utilise les signes et une personne entendante qui utilise la voix, l'interprète joue le rôle d'un canal qui rend la communication possible (voir figure 1). A l'intérieur de ce modèle, il faut également introduire deux notions importantes: les formes de communication et les systèmes du langage. Ainsi la communication peut prendre la forme des cinq sens ou une combinaison de ceux-ci: le goût, le toucher, l'odorat, l'ouie et la vue. Parallèlement, toutes les langues sont composées de trois systèmes: le lexique (mots ou signes), la syntaxe (grammaire) et la sémantique (sens) (Gleason, 1965: voir Ingram, 1974). La figure 1 illustre bien les données théoriques à la base de ce modèle de communication.

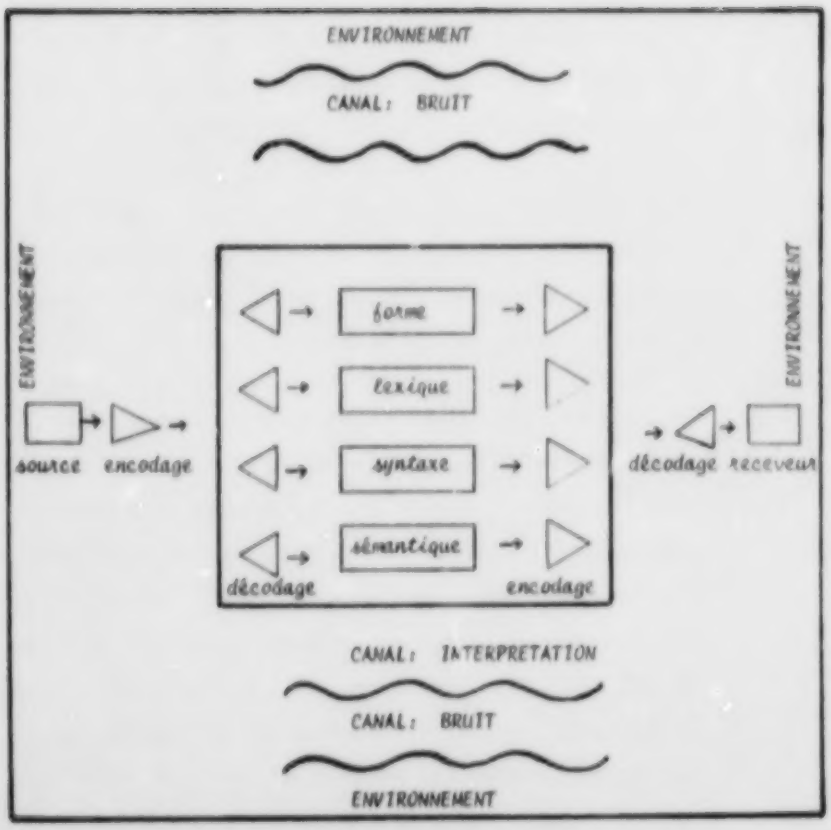


Figure 1: forme et systèmes de langage à l'intérieur d'un modèle de communication.

Dans cette perspective, on peut dire que l'ASL et le LSQ sont des langues linguistiquement différentes de l'anglais et du français parce qu'elles ont leur propre lexique, leur propre syntaxe et leur propre sémantique. L'anglais et le français signés ne sont pas des langues distinctes mais

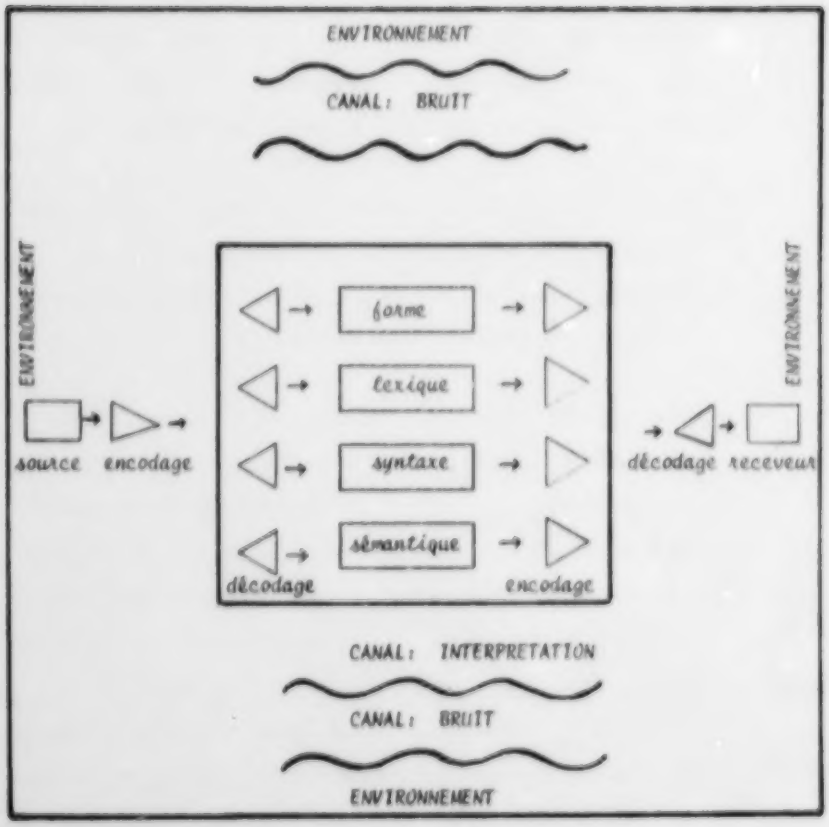


Figure 1: forme et systèmes de langage à l'intérieur d'un modèle de communication.

Dans cette perspective, on peut dire que l'ASL et le LSQ sont des langues linguistiquement différentes de l'anglais et du français parce qu'elles ont leur propre lexique, leur propre syntaxe et leur propre sémantique. L'anglais et le français signés ne sont pas des langues distinctes mais

plutôt des codes visuo-manuels de l'anglais et du français. L'anglais signé suit le lexique et la sémantique du ASL mais reste fidèle à la syntaxe de l'anglais, tandis que le SSE[1] (anglais codé manuellement) suit seulement la forme du ASL mais la forme est un élément de communication et non un système de langage.

Dans trois (3) situations différentes où l'élocuteur parle anglais et le receveur comprend une des trois méthodes de communication manuelle, il y a trois modèles de communication différents.

Ainsi, lorsqu'il y a passage de l'anglais au ASL ou du français au LSQ, l'interprète doit en tant que canal :

1. décoder la forme de la communication orale avant de l'encoder sous forme visuelle;
2. décoder le lexique, la syntaxe et le sémantique du message en anglais ou en français, avant de l'encoder dans les systèmes correspondants de l'ASL ou du LSQ. C'est ce qu'on appelle de l'interprétation.

Lorsqu'il y a passage de l'anglais ou du français à l'anglais signé ou au français signé (pidgin[2] tel que développé par André Lachambre, école Gadbois, Montréal), la syntaxe étant identique, le décodage et l'encodage se font au niveau de la forme, du lexique et de la sémantique. C'est ce qu'on appelle de la traduction littérale (transliteration).

---

1 SEE : Seing Essential English, voir glossaire en appendice A.
2 Voir le glossaire en appendice A.

Il y a aussi traduction littérale lorsqu'on passe de l'anglais ou du français à l'anglais codé manuellement (SEE_1, SEE_2, LOVE, etc.)[1] ou au français signé tel que développé par Paul Delage (école Paquin, Québec). Ici, le décodage et l'encodage se font au niveau de la forme et une partie du lexique mais la syntaxe et la sémantique appartiennent à la même langue, l'anglais ou le français.

Enfin, lorsqu'il y a interprétation orale ou encore épellation manuelle, seule la forme de la communication varie de l'orale au visuelle mais les trois autres systèmes appartiennent à une même langue.

L'utilisation de ce modèle de communication (Ingram, 1974) pour analyser l'interprétation présente plusieurs avantages. D'abord c'est un modèle scientifique. Ensuite, en permettant de faire ressortir les différences et les similarités dans les modes de communication, elle aide à identifier la méthode la plus efficace dans une situation donnée. Enfin, puisqu'il est possible d'isoler les composantes du processus d'interprétation, il devient plus facile de cerner le mauvais fonctionnement à l'intérieur de ce processus.

L'interprétation peut être également resituée dans un contexte linguistique global où la notion de code est à la base du processus (Roy, 1980).

---

1 SEE_1, SEE_2, LOVE : voir glossaire en appendice A.

La notion de code est définie par le RID[1] comme un système de symboles ou de signaux arbitraires utilisés pour exprimer des idées ou des pensées. D'une manière plus spécifique, un code est habituellement un système où les mots d'une langue sont remplacés par un ensemble de symboles qui demeurent incompréhensibles si l'on ne connaît pas le code, c'est le cas du morse, du braille. Contrairement à une langue, le code n'a pas ses propres règles grammaticales mais emprunte celle de la langue à laquelle il s'applique. En conséquence, pour décoder un message, une personne doit connaître le code (système de remplacement) mais aussi la grammaire de la langue à laquelle il s'applique.

Dans ce contexte, l'interprétation ou la traduction littérale ne sont pas des activités isolées mais les points centraux d'une activité beaucoup plus large que l'on appelle transcodification, i.e. transfert d'un message codé dans un autre code. La figure 2 illustre les différents types de transcodification.

---

1 RID : Registry of Interpreters for the Deaf ou Registre des interprètes pour les sourds est une organisation d'interprètes professionnels à but non lucratif. Son but est de promouvoir la profession d'interprète pour les sourds, d'établir des normes de compétence pour les interprètes, de distribuer un registre d'interprètes qualifiés et de mettre à la disposition des interprètes de la documentation pertinente (Dirst, 1981). Tout au long de cette recherche, nous utiliserons le RID comme référant à défaut de publication faite au Québec ou au Canada.

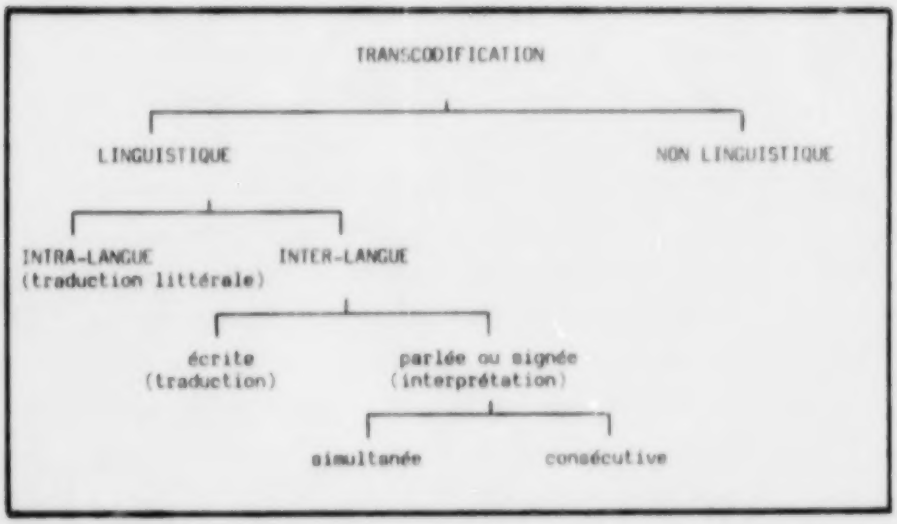


Figure 2 : Différents types de transcodification selon Roy (1980)

Il y a deux types de transcodification, l'une concerne les codes linguistiques (langues), l'autre a trait aux codes non linguistiques. La transcodification linguistique comprend la transcodification intra-langue et la transcodification inter-langue. Dans la première, il y a transfert d'un mode de représentation à l'autre, à l'intérieur d'une même langue, c'est l'équivalent de la traduction littérale. Dans la deuxième, le message est transféré d'une langue à l'autre. C'est de la traduction si le message est écrit et de l'interprétation si le message est parlé ou signé. Exemples: le passage du français signé au français parlé est une transcodification intra-langue tandis que le passage du LSQ au

français parlé ou encore du français à l'anglais est une transcodification inter-langue. Enfin, il y a deux manières d'interpréter, l'interprétation simultanée et l'interprétation consécutive. Il y a interprétation simultanée lorsque l'interprète émet le message dans la langue de la personne réceptrice avec seulement un léger retard (une phrase) après avoir entendu ou vu le message émis de la source. Donc, l'interprétation simultanée intervient dans un même cadre de temps que le message original. Lorsque l'interlocuteur et l'interprète alternent la production du message, on parle d'interprétation consécutive. Dans ce cas, l'interprète a plus de possibilités de faire une bonne interprétation, i.e. d'être le plus proche possible de la syntaxe de la langue du récepteur.

Enfin, il y a la transcodification non linguistique. Les gens communiquent dans une langue à la fois mais la langue parlée est accompagnée d'une multitude de codes non linguistiques tels que l'expression faciale, les mouvements corporels, les gestes, la pantomime, le ton de la voix, les hésitations, la vitesse, etc. Et lors de l'interprétation ou la traduction littérale, l'interprète doit non seulement décoder, transférer, réencoder les messages codés mais doit tenir compte de tous ces codes non linguistiques dans le seul acte d'interprétation (Ingram, 1978). Et ceci joue dans les deux sens, car non seulement, il doit être capable de les décoder mais aussi de les utiliser (Babini, Montanelli et Quigley, 1974).

Pour résumer, on peut dire que l'interprétation en langue des signes et la traduction littérale font partie d'une activité que l'on appelle transcodification linguistique. Cependant, on réserve le terme interprétation au transfert d'un message d'une langue à l'autre, du LSQ au français, par exemple, et, dans ce cas, il s'agit d'une transcodification inter-langue. Lorsqu'il y a passage d'un mode de représentation à un autre à l'intérieur d'une même langue (de l'anglais parlé à l'anglais codé manuellement ou à l'anglais rendu visible sur les lèvres) on parle alors de traduction littérale ou de transcodification intra-langue.

Enfin, nous conclurons en soulignant encore une fois que l'interprétation proprement dite est une activité complexe et exigeante que l'on passe de la parole aux signes ou des signes à la parole.

1.2 Fonction et rôle de l'interprète

Le Registre des interprètes pour les personnes sourdes (1979) définit de la manière suivante la fonction de l'interprète :

> Un interprète est une personne qui peut effectuer une ou plusieurs des tâches suivantes :
>
> - Interpréter :
>
> 1. l'anglais parlé en langue des signes américains (ASL)
>
> 2. le ASL en anglais parlé

- Traduire littéralement (transliterate) :
  1. l'anglais parlé en anglais codé manuellement ou en anglais signé pidgin
  2. l'anglais signé pidgin à l'anglais parlé
  3. l'anglais parlé en anglais parlé, paraphrasé non audible
- Faire des gestes/mimer
  1. l'anglais parlé en gestes, mimes, etc.
  2. les gestes, mimes en anglais parlé.

Le rôle de l'interprète est non seulement d'assurer un lien entre la personne sourde et la personne entendante pour rendre la communication possible mais aussi de rendre le sourd égal à l'entendant face à la communication. Ainsi, la tâche de l'interprète consiste à transmettre les mots en signes mais également à rendre visuellement tous les input auditifs significatifs comme, par exemple, un bruit (avion, pluie) un rire, qui font tourner la tête à tout le monde ou qui suscite des commentaires (Solow, 1981).

Pour protéger et guider à la fois la personne sourde, la personne entendante et l'interprète, mais aussi assurer le droit à la communication, le Registre des interprètes pour les sourds Incorporé (RID) a publié un code d'éthique[1]. Il identifie les responsabilités de l'interprète, dicte des lignes de conduite mais surtout jette les bases d'une philosophie qui permet de répondre

---

1 N'ayant pu obtenir le code d'éthique de l'Association québécoise des interprètes en langue visuelle, nous avons utilisé celui du RID, Silver Spring, Maryland.

aux nouvelles situations. En appendice B, on trouvera le texte original du code d'éthique du RID. En voici les grandes lignes:

1. l'interprète doit garder strictement confidentielles les informations révélées lors de l'interprétation;

2. l'interprète doit rendre fidèlement le message en transmettant toujours le contenu mais aussi l'esprit de la lettre et en utilisant la langue la mieux comprise des interlocuteurs;

3. l'interprète doit être impartial. Il doit ni soutenir moralement, ni donner des conseils, ni des opinions personnelles;

4. l'interprète doit avant d'accepter un contrat, tenir compte de ses habiletés, de la situation spécifique et des clients à desservir;

5. l'interprète doit fixer ses honoraires d'une manière professionnelle et juste;

6. l'interprète doit adopter un comportement approprié à la situation à savoir :

   . s'habiller d'une manière sobre et qui convient au teint de la peau;

   . se conduire d'une manière professionnelle.

7. l'interprète doit améliorer ses connaissances et ses habiletés en participant à des ateliers de travail, à des réunions professionnelles, en lisant la littérature pertinente au sujet, en échangeant avec ses collègues;

8. l'interprète qui est reconnu membre du RID doit s'efforcer de maintenir un haut niveau professionnel en accord avec le code d'éthique.

Nous y ajouterons un autre aspect que Hawkins a évoqué à la 4ième conférence de l'Association Canadienne des Interprètes en Langage Visuel (AVLIC) en mars 1983. Elle a souligné la nécessité pour l'interprète de s'auto-évaluer régulièrement pour savoir dans quels domaines étaient ses faiblesses et ses forces. Parce qu'il est impossible de connaître parfaitement tous les types de langues

signées, le vocabulaire de tous les champs d'interprétation, elle recommande aussi de se spécialiser dans une langue ou de choisir un domaine bien particulier ou encore de travailler en équipe.

1.3 Données expérimentales

Ici nous avons regroupé quelques études expérimentales qui ont permis de préciser d'une manière scientifique les conditions liées à 1) l'interprète lui-même, 2) l'acte d'interpéter, 3) l'utilisateur.

Conditions liées à l'interprète

Efficacité versus expérience:

Plusieurs auteurs soulignent la difficulté pour l'interprète de passer des signes à la langue orale.

Goodman (1978) pense que cette habileté est l'apanache des interprètes qui l'ont exercée très jeunes. Cette opinion est confirmée par une étude menée par Murphy (1977) auprès des interprètes en formation à l'Université de Northridge (CSUN). Après plusieurs années d'expérience en formation, Murphy (1977) arrive à la conclusion que les interprètes sont capables de transmettre un message en code signé après avoir reçu une formation et à l'intérieur de leurs 300 premières heures d'expérience retribuée. Par contre, ils sont vraiment efficaces dans la lecture et la compréhension des messages signés après avoir reçu une formation et après au moins 600 heures d'expérience retribuée. Il est

donc recommandé d'insister, lors de la formation ou du perfectionnement, sur la capacité de lire, comprendre et vocaliser un message signé plutôt que sur l'habileté à transmettre un message parlé en signes, ceci demandant un niveau de compétence minimum.

Efficacité versus durée:

Si la compétence est liée à l'expérience, la fatigue a également un effet important sur l'habileté à transmettre les messages.

La langue signée exige beaucoup d'efforts. Ainsi, au CSUN, les interprètes doivent à la fois articuler ce qu'ils entendent et rendre le message manuellement. Les doigts et les bras sont utilisés pour les signes et l'épellation et tout le corps agit aussi. La fatigue qui en découle, est un facteur dont il faut tenir compte. Babbini (1976) a étudié le taux d'erreurs dans la transmission de l'information durant plusieurs périodes de temps. Il en conclut que la qualité de l'interprétation est à son meilleur durant les 30 premières minutes mais que les habiletés de l'interprète commencent à se détériorer après 30 minutes et la détérioration est significative après 60 minutes d'activité. Par conséquent, il faut, lors d'une période d'interprétation qu'il y ait une rotation toutes les 30 minutes ou bien un repos après 30 minutes ou à l'extrême limite, que l'interprète ait une longue période de repos après trois heures de cours. Mais il reste à savoir combien de temps il faudrait à l'interprète pour retrouver ses habiletés. Il serait aussi intéressant de savoir si ces périodes de repos doivent être complètement inactives ou occupées par d'autres activités.

Efficacité versus habiletés spécifiques:

Enfin, on peut se demander quelles habiletés différencient les interprètes compétents. Une enquête menée par Babbini et al. (1974) relève que les qualités privilégiées varient en fonction des juges sourds et entendants. Ces auteurs ont demandé à 300 interprètes d'évaluer l'importance de quatorze habiletés que des experts avaient identifiées comme des composantes de l'interprète. A partir des 109 réponses reçues (86 entendants et 23 sourds) au questionnaire, les auteurs en arrivent aux résultats suivants. Les taux combinés (opinions des sourds et des entendants) révèlent que la précision dans la transmission des concepts est de première importance pour assurer une bonne interprétation. Par contre, pris à part, chaque groupe a une priorité différente. Les répondants entendants trouvent que la capacité d'adaptation de l'interprète au niveau linguistique des sourds prime sur la précision. Quant aux répondants sourds, ils considèrent que la clarté des signes et de l'épellation manuelle est plus importante que le reste. Il semble, en effet, capital de bien comprendre les signes avant de saisir les concepts sous-tendus. Nous retrouvons, d'ailleurs, le même constat chez un groupe de 14 étudiants sourds du niveau de la maîtrise, qui identifient la clarté des signes et l'utilisation de "l'expression faciale" comme des éléments qui permettent de mieux suivre. (Murphy, 1977).

Conditions liées à l'interprétation

Lorsqu'on fait de l'interprétation dans le cadre d'un système d'enseignement, on se demande toujours quelle langue de signes est la plus efficace pour transmettre l'interprétation. Pour essayer de répondre à cette interrogation, deux expériences ont été menées au CSUN. La première, menée par Fleisher et Cottrell (1976) a pris pour échantillon 40 étudiants universitaires répartis en quatre groupes de dix. Tous possédant l'AMESLAN[1] et l'anglais signé. Chaque groupe reçoit l'information sous quatre conditions : dans la première condition, l'interprétation est faite en AMESLAN et l'étudiant ne connaît pas le matériel; dans la deuxième condition, l'interprétation est rendue en AMESLAN mais l'étudiant a pris connaissance du matériel auparavant; dans une troisième condition, l'interprétation est faite en anglais signé, sans qu'il y ait connaissance du matériel et, enfin, dans la quatrième condition, l'interprétation est assurée en anglais signé mais l'étudiant a pris connaissance du matériel. Les auteurs ne trouvent aucune différence significative entre les quatre conditions. Cependant, les étudiants obtiennent une cote plus élevée dans les conditions suivantes : 1) AMESLAN avec connaissance du matériel, 2) AMESLAN sans connaissance préalable, 3) anglais signé avec connaissance, 4) anglais signé sans connaissance préalable. Fleisher et Cottrell (1976) concluent que l'AMESLAN favorise la

1 AMESLAN : voir glossaire, appendice A.

compréhension d'une histoire interprétée tout en soulignant que plus l'étudiant est bilingue plus il est capable de tirer de l'information d'un message interprété.

Murphy et Fleshcir (1976) ont repris l'expérience en utilisant un matériel de niveau universitaire et en contrôlant la préférence des étudiants sourds pour une forme de langue signée. Ils trouvent que la préférence pour un système de langue visuelle n'a pas de relations avec les coteu obtenues.

Cependant, il faudrait bien se garder de généraliser à partir de ces résultats car l'échantillon n'est pas représentatif de la population sourde, il s'agit, en effet, d'étudiants de niveau universitaire qui maîtrisent bien l'anglais après avoir passé 12 années dans un système scolaire où la maîtrise de l'anglais est un objectif de premier ordre. Nous retiendrons, cependant, l'effet facilitateur du ASL qui, même dans des populations scolarisées et bilingues, permet une compréhension plus complète.

Conditions liées à l'utilisateur

On peut se demander également quels profits l'étudiant tire de l'interprétation, est-il capable de tirer la même quantité d'informations que l'entendant? Quel est l'effet de la fatigue visuelle chez l'étudiant? Y a-t-il des éléments qui facilitent l'utilisation de l'interprète?

Jacob (1977) a étudié l'efficacité de l'interprétation comme moyen de transmettre le contenu d'un cours à des étudiants universitaires. Pour ce faire, il a comparé la quantité d'informations comprises et mémorisées par des étudiants sourds (N=29) via l'interprétation, et la performance des étudiants entendants (N=12) via la parole, à l'intérieur de six cours. Les étudiants sourds mémorisant 84% de la performance des entendants, la différence est significative dans cinq tests sur six. Donc, l'interprétation ne permet pas aux étudiants sourds de retirer la même quantité d'informations que les étudiants entendants. Cependant, il faut tenir compte d'autres facteurs: l'information est plus nouvelle pour les sourds tandis que les entendants sont plus familiers avec la méthode, de plus, l'information retenue est directement fonction du niveau d'expérience et de l'habileté de l'interprète, de l'expérience de l'étudiant à utiliser l'interprète.

Stinson et al. (1981) se proposent de vérifier, lors d'une période d'interprétation, à quel moment (premier, deuxième, troisième, quatrième quart d'heure) la mémorisation d'information est optimale et, aussi, quelle présentation est plus efficace, sous forme écrite ou interprétée? Pour ce faire, ils ont mené deux expériences. Dans un premier groupe (N=20), l'exposé est d'abord interprété sur vidéo puis présenté par écrit, le sujet et l'ordre de présentation sont naturellement différents. Dans un deuxième groupe (N=16), un premier exposé

interprété sur vidéo également mais sur un sujet différent. Tout de suite après chaque exposé, les étudiants des deux groupes doivent écrire les faits et les idées retenus. Les deux exposés durent neuf et dix minutes respectivement. Les auteurs obtiennent les résultats suivants: les étudiants se rappellent a) plus d'informations durant les deux premiers quarts d'heure que durant les deux derniers, b) plus d'informations d'un texte écrit qu'interprété, c) plus d'informations d'une deuxième présentation que d'une seule. On peut faire l'hypothèse que la diminution des capacités de mémorisation durant les deux derniers quarts d'heure est le résultat d'une fatigue visuelle accumulée qui interfère avec l'assimilation des données. Il s'ensuit que la compréhension et le rappel d'informations interprétées dépendent donc beaucoup de l'efficacité du système visuel. Ces résultats ont des implications non seulement pour l'interprétation mais aussi pour l'organisation du contenu pédagogique. Les stratégies recommandées sont les suivantes : a) les informations les plus importantes doivent être présentées au début du cours, b) un arrêt doit être prévu après quatre à cinq minutes de cours, et peut prendre plusieurs formes : écrire au tableau, poser des questions, entamer une discussion, etc., ce qui constitue une stratégie profitable autant pour les étudiants sourds que pour les entendants. Pour s'assurer que les étudiants utilisent bien l'information interprétée, il faut les entraîner à améliorer leur capacité de relever et de se rappeler les données principales et aussi à utiliser les notes de cours comme

complément d'apprentissage. (Stinson et MacLeod, 1980).

Les facteurs qui influencent l'efficacité de l'interprétation orale chez son utilisateur sont différents. Ainsi l'âge de la perte auditive joue un rôle important. L'individu qui est sourd de naissance ou avant l'apparition du langage, a l'avantage d'utiliser régulièrement la lecture labiale depuis fort longtemps par opposition à l'adulte qui devient sourd, et a donc de la facilité à utiliser l'interprète oral. Cependant, cette généralisation est dangereuse car d'autres facteurs rentrent en jeu: la précision et la vivacité de l'esprit et de l'oeil sont nécessaires pour saisir la signification des mots et des phrases tandis que la rapidité de la perception est d'une importance capitale pour comprendre la gestalt d'une phrase (Nitchie, 1930).

Ces données expérimentales sont quelque peu fragmentaires parce que réalisées sur un même type de population et sur des effectifs restreints. Il est donc difficile de les généraliser. Cependant, elles font ressortir des points importants dont il faut absolument tenir compte si l'on veut que l'interprétation devienne un instrument efficace dans l'intégration des étudiants.

1.4 Formation des interprètes

Pour compléter ce chapitre sur l'interprétation, nous voulons introduire un aspect fort important: la formation des interprètes.

Lorsqu'on veut mettre sur pied un programme de formation pour les interprètes, deux questions sont fondamentales: qui va-t-on choisir pour devenir interprète? Qu'est-ce qu'on va leur enseigner?

D'abord, comment peut-on sélectionner les candidats? Nowel et Stuckless (1974) ont défini les qualités de base qui sont les pré-requis à la réussite de cette activité. La dextérité manuelle est essentielle mais pas n'importe laquelle, seule l'observation peut la déterminer. La motivation est un facteur important mais difficile à évaluer, cependant les contacts que le candidat a avec les sourds, ses efforts pour apprendre la langue des signes sont des indices importants. L'habileté à travailler avec les gens, l'esprit vif, l'endurance physique sont également des qualités essentielles. Schein (1974) a essayé, quant à lui, d'identifier d'une manière objective les traits de personnalité (Edwards Personaly Preference Schedule, EPPS) prédictifs du succès de la formation. Il a mis en relation les résultats des tests psychologiques de vingt (20) interprètes et leur évaluation professionnelle. Il obtient des points de corrélation pour cinq échelles du EPPS et le portrait de l'interprète qui réussit, est le suivant: il désire être le centre d'attention, est indépendant, n'est pas trop anxieux, ne recherche pas la sympathie pour lui-même, n'est pas ridige.

Plusieurs centres de formation (Gallaudet, New-York, St-Paul) ont démontré qu'il était possible de donner une formation de base en l'espace de six semaines intensives aux candidats qui ont déjà une connaissance de la langue visuelle.

L'objectif premier de cette formation est d'aider la personne à devenir capable d'interpréter du matériel de plus en plus difficile qui appartient au domaine où il va travailler après sa formation (Stuckless et Novell, 1974).

Le curriculum varie d'un centre à l'autre mais nous avons condensé les trois programmes de New-York, Gallaudet et St-Paul pour faire ressortir les points importants. Tout d'abord, il semble que le livre de référence soit Interpreting for Deaf People de Quigley et Youngs (1965). Ensuite, les cours sont les suivants :

1. Principes de base de l'interprétation.
2. Code d'éthique.
3. Vocabulaire en AMESLAN et Siglish (Signed English).
4. Expression ou interprétation de la voix au signe.
5. Lecture du langage signé et interprétation du signe à la voix.
6. Connaissance des différents systèmes ou méthodes de langage signé.
7. Spécialisation dans les domaines suivants: éducation, médecine, santé mentale, service social, religion, téléphone, télévision, réadaptation/emploi, compétence minimale au niveau de la langue, justice, communication orale, surdi-cécité, monde artistique.

Dans certains programmes, plusieurs cours sont des pré-requis tels que: introduction à l'interprétation, connaissance de la surdité, données linguistiques du ASL et de l'anglais signé pour les interprètes, communication non verbale comme base au langage des signes, audiologie et étiologie de la surdité.

Pour donner une vue d'ensemble des habiletés à acquérir, nous allons présenter sous forme de tableau l'ensemble des habiletés évaluées lors de l'examen de certification du RID (Rudner, Getson et Dirst, 1981).

Ces centres de formation offrent donc une formation sérieuse mais tous les auteurs (Solow, 1981; Nowell & Stuckless, 1974) font deux mises en garde d'importance. La formation ne donne que les habiletés de base, l'habileté réelle ne s'acquiert qu'à travers beaucoup d'expériences c'est pourquoi il est important de prévoir une formation continue. Deuxièmement, pour bien utiliser un interprète, le sourd doit également savoir comment s'en servir, ainsi l'Institut National Technologique pour les Sourds, à Rochester (NTID) forme les étudiants sourds à utiliser les interprètes d'une manière efficace.

Pour conclure, nous ajouterons qu'il existe aux Etats-Unis, 32 centres de formation pour les interprètes en langue visuelle et 11 centres pour les interprètes en langue orale, la liste et les adresses de ces centres apparaissent en appendice C. Au Canada, l'Université d'Ottawa vient d'ouvrir une session de formation durant l'été 1983, tandis que Silent Voice à Toronto et le Collège de Vancouver offrent des cours de formation depuis plusieurs années.

Tableau I

HABILETES EVALUEES LORS DE L'EXAMEN DE CERTIFICATION DU RID

I Entrevue : Connaissance du Code d'éthique
habiletés de communication

II Facteurs liés à l'interprétation : Habileté à transmettre un message de l'anglais parlé à un ASL acceptable ou un ASL plus pur

1. Clarté: signes et épellation
2. Comportements non-manuels
3. Utilisation de l'espace
4. Transmission des émotions de l'interlocuteur
5. Vocabulaire signé
6. Fluidité
7. Rapidité
8. Utilisation des signes
9. Message transmis
10. Interpréter versus traduction littérale

III Facteurs liés à la traduction littérale : Habileté à transmettre un message de l'anglais parlé à l'anglais signé manuellement.

mêmes items que plus haut.

IV Facteurs liés à l'interprétation : Habileté à transmettre un message de ASL en anglais signé, écrit ou parlé

1. Sélection du vocabulaire
2. Message transmis
3. Structure de l'anglais
4. Emotions transmises

V Facteurs liés à la traduction littérale : Habileté à transmettre un message signé plus ou moins en anglais, en anglais parlé ou écrit

mêmes items que plus haut.

VI Performance générale : impression globale de la performance dans son ensemble

1. Compréhension du message
2. Précision du message
3. Aisance
4. Intelligibilité de la voix ou de l'écriture

2. L'INTERPRETATION DANS LE MILIEU DE L'EDUCATION

Nous venons de présenter d'une manière exhaustive, tout ce qui a trait à l'interprétation en langues visuelle et orale. Cependant, il reste à situer l'interprétation dans le contexte de l'éducation puisque ceci est le but de notre recherche. Pour ce faire, nous allons voir comment s'organise l'interprétation dans différents milieux d'enseignement, universitaire, collégial et secondaire. Cependant, comme nos sources d'information sont diversifiées, revue de littérature, communication personnelle, enquête, entrevue, nous avons pensé donner plus d'homogénéité à la présentation en utilisant les points d'ancrage suivants :

1. identification du programme,
2. qui remplit la fonction d'interprète,
3. comment se fait le recrutement,
4. comment sont organisés la formation et le perfectionnement,
5. quelles sont les tâches de l'interprète.

2.1 Utilisation des interprètes au niveau universitaire

L'Université d'Etat de Northridge en Californie (CSUN) ainsi que l'Institut technologique de St-Paul, Minnesota (St-Paul TVI) ont reçu, respectivement en 1960 et 1969, le mandat de développer des programmes de formation en surdité. Nous avons choisi de présenter leur service d'interprétation parce qu'ils semblent avoir été un modèle d'organisation pour de nombreux programmes univer-

sitaires desservant des étudiants sourds. A titre d'information, nous présenterons en appendice D, un exemple très détaillé de la tâche de l'interprète au niveau universitaire ainsi qu'une présentation de ses fonctions au personnel enseignant.

La CSUN située dans la banlieue de Los Angeles, offre un modèle d'intégration pour les étudiants sourds. En 1980, cette université comptait 206 étudiants sourds inscrits à 829 cours différents. De décembre 1964 au 31 décembre 1980, elle a décerné 266 maîtrises ce qui est le plus grand nombre de diplômes universitaires obtenus par les sourds. Tous les étudiants sourds bénéficient d'un service de support qui comprend en priorité l'interprétation, puis la prise en note, le "tutorage", le counseling, et enfin, les ateliers de communication. Tous ces différents services étant coordonnés par un administrateur, en l'occurence le docteur Harry Murphy.

Il y a 80 interprètes à temps partiel, un directeur du département de l'interprétation et un interprète qui fait les évaluations. Le portrait type d'une classe où il y a intégration comprend : un professeur régulier, un interprète, un ou deux étudiants sourds, 20 à 25 étudiants réguliers. L'interprète écoute le professeur et traduit ce qu'il a dit à l'étudiant sourd en langue des signes. Lorsque l'étudiant veut poser une question, il le fait en signes et l'interprète le traduit en langue orale. Si un étudiant demande d'autres services à l'interprète (ie examen, conférence) il est du devoir de l'in-

terprète de lui expliquer que la demande doit être adressée au bureau de l'interprétation.

Qui sont les interprètes et comment sont-ils recrutés? 95% des interprètes sont des étudiants du CSUN, pour la plupart au niveau du baccalauréat, et la moitié d'entre eux sont des enfants entendants de parents sourds. Pour les recruter, on leur offre un salaire puis leur première démarche consiste à suivre un cours de signes durant l'année universitaire et durant l'été, cours qui est crédité. Ensuite, ils doivent suivre toute une séquence de cours et aussi des ateliers spéciaux. Si leurs habiletés sont acceptables, ils deviennent éligibles pour un emploi d'interprète sur le campus. Leur salaire progresse en fonction de leur compétence et expérience.

Lorsqu'ils sont à l'emploi du CSUN, les interprètes sont évalués régulièrement par des interprètes seniors. Les recommandations pour améliorer la qualité de l'interprétation peuvent être de différents ordres : 1. observer un interprète plus expérimenté, 2. suivre un atelier portant sur un aspect particulier de l'interprétation, 3. suivre une session régulière de perfectionnement donnée par le responsable des services d'interprétation. Les concepts d'évaluation et de perfectionnement sont considérés comme deux éléments d'un seul processus. Si l'évaluation permet d'identifier des aspects à améliorer, le responsable doit

offrir un perfectionnement sur ce même aspect de l'interprétation pour rendre l'amélioration possible.

Après avoir évalué les habiletés des interprètes, le responsable du service de l'interprétation les répartit en tenant compte des facteurs suivants :

1. le niveau de compréhension de l'étudiant en communication manuelle, ses préférences personnelles et son histoire personnelle;
2. les exigences du cours: laboratoire ou cours magistral;
3. la manière qu'a le professeur d'animer son cours, i.e. utilisation de supports visuels;
4. l'habileté, la disponibilité, l'expérience, la préférence de l'interprète.

Ainsi, l'interprète le plus expérimenté desservira les étudiants à l'intérieur d'un cours magistral alors qu'un interprète débutant sera utilisé dans une situation de laboratoire, ou encore le plus expérimenté sera assigné à un étudiant sourd dont la parole est limitée et qui se fie beaucoup sur l'interprète pour transmettre ses messages (sign-to-voice interpreting) tandis que le débutant sera utilisé lorsqu'il n'y a peu d'interprétation du signe à la parole (Murphy, 1977).

L'Institut technologique et professionnel de St-Paul (Minnesota) a été choisi pour desservir la population étudiante sourde pour le programme d'éducation régionale en 1975. Le but de ce programme était d'adapter le curriculum

des écoles pour répondre aux besoins des étudiants sourds et déficients auditifs et de leur offrir une formation. C'est aussi un centre de formation des interprètes national de 1974 à 1979 et régional depuis 1979.

En 1980, l'institut comptait 291 étudiants sourds, et de 1969 à 1980 a eu 1272 étudiants sourds inscrits à plein temps dans 89 champs d'étude.

L'interprétation est assuré par 30 interprètes qui sont ou bien à temps plein, ou bien à temps partiel ou encore engagés selon les besoins. Les interprètes doivent être des membres du Registre des Interprètes pour les Sourds (RID). La majorité des interprètes sont employés sur une base de deux semaines et reçoivent des bénéfices marginaux. Ce système qui remplace l'engagement sur une base horaire, réduit la mobilité, augmente le professionnalisme et permet une meilleure évaluation des activités (Anderson et al., 1981).

Susan Morgan, superviseur de l'équipe des interprètes, a précisé, lors d'une communication personnelle, la tâche de l'interprète au St-Paul TVI. Ici, l'interprète est un paraprofessionnel formé ou qualifié qui est membre de l'équipe d'enseignement. Cependant, l'interprète n'enseigne pas, n'évalue pas les étudiants, pas plus qu'il n'est responsable de la discipline. Ceci étant la responsabilité de l'enseignant. Par contre, le travail de l'interprète est de voir à ce que

l'étudiant ait accès à la communication dans la classe et durant les activités universitaires, mais, en aucun cas, n'a la responsabilité de s'assurer que l'étudiant sourd apprenne. D'une manière plus spécifique, le service d'interprétation comprend plusieurs champs de responsabilité: 1) interpréter les cours; 2) développer des mini-curriculum; 3) interpréter pour des activités étudiantes, les assemblées et activités extra-académiques; 4) interpréter pour des études sur le terrain; 5) pour des entrevues de sélection de travail; 6) rassembler des listes de vocabulaire se rapportant au curriculum; 7) développer des nouveaux signes avec les étudiants pour leur formation technique et professionnelle.

Ici aussi, l'interprétation est une partie des services de support, assurés à l'étudiant sourd. Il peut, également, se prévaloir de l'aide d'un tuteur, d'un preneur de notes, et peut bénéficier d'un programme préparatoire, de counseling, d'un entraînement auditif, d'un programme spécial sur les moyens de communication.

En appendice D, nous présentons, à titre d'exemple, la description très détaillée du rôle, des attitudes, devoirs de l'interprète avec l'étudiant et de l'étudiant envers l'interprète. En guise de conclusion, nous allons faire ressortir les caractéristiques les plus significatives de l'interprétation au niveau universitaire.

Tout d'abord, le service de l'interprétation est bien distinct des autres services de support.

Ensuite, que ce soit à St-Paul IVI où les interprètes doivent être certifiés ou que ce soit au CSUN où l'évaluation et le perfectionnement sont pris en charge par l'employeur, il y a partout la recherche d'un haut niveau de qualification et d'un service de qualité.

Enfin, la responsabilité de l'interprète se situe uniquement au niveau de la communication mais d'une manière globale. En effet, il assure l'interprétation à l'intérieur d'un cours mais il doit aussi faciliter la communication en préparant le vocabulaire spécifique des cours à venir, en inventant des nouveaux signes, en préparant l'étudiant au contenu d'un nouveau cours et enfin, en interp[illegible] dans des situations parauniversitaires. Par contre, [illegible] adopter une attitude pédagogique face à l'étudiant.

2.2 Utilisation de l'interprète dans le système scolaire pré-universitaire

Ici nos données varient beaucoup selon les sources de références. D'une part, dans les systèmes scolaires américain et canadien anglais, les différents niveaux d'études se retrouvent dans une même école qui dessert les enfants sourds de 5 à 21 ans alors que dans le système scolaire québécois les écoles élémentaires, secondaires et collégiales sont des entités bien

distinctes. D'autre part, pour obtenir les informations pertinentes, nous avons utilisé les résultats d'enquêtes réalisées sur l'ensemble du territoire américain et nous avons également mené notre propre enquête près de différentes écoles aux Etats-Unis, au Canada et au Québec.

Pour rendre notre exposé le plus clair possible et permettre des comparaisons, nous avons regroupé ces données de la manière suivante. Premièrement, nous décrirons comment sont utilisés les interprètes dans les systèmes scolaires nord-américain et canadien anglais en incluant les enquêtes publiées et les résultats de notre propre sondage. Deuxièmement, nous continuerons sur le même thème au niveau du système scolaire québécois où nous distinguerons les niveaux collégial et secondaire.

2.2.1 Utilisation de l interprète dans les systèmes scolaires américain et canadien anglais

Nous allons, dans un premier temps, résumer deux très vastes enquêtes menées par Brill (1978) et par Harkins (1976) sur l'intégration des étudiants sourds dans les commissions scolaires de l'ensemble du territoire américain. Ensuite, nous nous proposons de reprendre les réponses que nous avons obtenues à notre questionnaire et/ou durant nos entrevues près de 3 écoles spécialisées et une école élémentaire.

Brill (1978) a effectué, aux Etats-Unis, durant les années 1975-76, une vaste enquête sur les conditions d'intégration des enfants sourds dans douze commissions scolaires comptant plus de 100 000 élèves et ayant un minimum de 30 élèves intégrés. L'auteur a utilisé un questionnaire dont les données ont été reprises lors d'une entrevue subséquente. Les grandes questions à la base de cette recherche sont les suivantes : de quelle manière se fait l'intégration? A quel niveau : élémentaire, secondaire, collégial? Quel personnel est nécessaire? Quelles manières se prêtent mieux à l'intégration? Qui assure l'interprétation et dans quelles conditions?

Cette étude importante rapporte des données statistiques fort intéressantes sur le nombre d'élèves sourds, intégrés, dans les dix plus grosses commissions scolaires des Etats-Unis, en fonction de leur niveau académique, du type d'intégration (quatre paliers) et aussi sur le personnel de soutien. Cependant, nous nous contenterons ici d'exposer les grandes lignes qui ressortent de cette enquête pour nous centrer sur la place réservée à l'interprétation dans le processus d'intégration.

Tous les douze programmes consultés offrent la possibilité aux élèves d'être en communication totale. Là où il y a communication totale, l'interprétation est assurée mais pas toujours. A l'intérieur d'un programme d'intégration, il

ressort que l'étudiant sourd a besoin d'une aide fondamentale donnée par un professeur spécialisé dans les matières suivantes : habiletés de communication, langue et la plupart des disciplines dont le contenu est surtout verbal. On retrouve le plus grand nombre d'étudiants intégrés dans les disciplines non académiques telles que l'éducation physique, les arts, les cours pré-professionnels et professionnels. D'une manière générale, les disciplines qui font partie de l'examen de fin d'études sont enseignées par des professeurs spécialisés. Cependant, à l'intérieur des cours académiques où l'intégration est plus rare, c'est le cours de mathématiques qui reçoit le plus grand nombre d'étudiants suivi par le cours de sciences. Dans ces derniers cas, il y a presque toujours une collaboration très étroite entre le professeur spécialisé et le professeur régulier soit sous forme d'un enseignement en équipe (team teaching) soit encore que le professeur spécialisé apprenne le cours à partir de notes écrites.

En ce qui concerne l'interprétation, nous avons recueilli les données suivantes. A travers onze commissions scolaires, l'interprétation est assurée par plusieurs types d'intervenants. Dans cinq cas sur onze, c'est le professeur spécialisé qui accompagne les élèves dans les classes régulières et assure l'interprétation. Il s'agit de cours académiques mais au choix (N=4) et de cours professionnels (N=1). Dans

certains cas, on précise qu'il interprète et/ou apporte un soutien pédagogique (N=1) ou encore explique certains concepts et/ou interprète au besoin (N=1). Il peut aussi prendre des notes pour reprendre le cours avec élève (N=1). Enfin, le professeur spécialisé travaille en équipe (team teaching) avec le professeur régulier (N=1). Quel rationnel sous-tend ces rôles du professeur spécialisé? Plusieurs réponses sont avancées :

1 - le professeur spécialisé interprète pour un étudiant sourd plutôt que lui enseigner parce que le professeur régulier a sa matière et le matériel tout préparés et, surtout, utilise un équipement très spécialisé;

2 - le travail est plus avancé et le matériel très spécialisé ne peut être dédoublé;

3 - la classe entendante va plus vite que la classe sourde, l'étudiant qui est à la hauteur apprend à s'ajuster et à aller plus vite même s'il reçoit l'aide d'un tuteur à l'extérieur.

Il semble bien évident, ici, que le rôle du professeur spécialisé dépasse de beaucoup le simple rôle d'interprète pour englober un rôle de soutien pédagogique prépondérant à l'intérieur de cours académique ou professionnel.

Dans quatre cas sur onze, il s'agit d'un aide-professeur qui est engagé comme aide-professeur mais dont la fonction première est d'assurer l'interprétation pour l'étudiant sourd à l'intérieur d'une classe régulière. Parmi ces quatre cas, deux interprètent à l'intérieur de cours non académique et professionnel tandis que les deux autres se retrouvent dans des cours

académiques. On ne retrouve aucun rationnel qui justifie le choix d'un tel intervenant pour assurer l'interprétation d'autant plus qu'on ne possède aucune donnée sur leur formation au niveau de l'interprétation ou au niveau pédagogique.

Enfin, dans deux cas sur onze, ce sont des interprètes qui assurent l'interprétation dans des ateliers et/ou écoles professionnelles. Ici, l'interprète rapporte les difficultés de l'étudiant et c'est le professeur spécialisé qui apporte une aide supplémentaire. Mais encore une fois, on ne connaît pas les raisons qui motivent un tel choix.

Quelles conclusions peut-on tirer de ces données rassemblées sur l'interprétation? Tout d'abord, il semble évident que lorsque l'intégration a lieu à l'intérieur de cours académiques ou matières de base, c'est le professeur qui assure l'interprétation, cependant son rôle pédagogique est prépondérant. Une fois sur deux, c'est l'aide-enseignant mais on n'a pas de données sur son rôle pédagogique. Enfin, l'interprète est utilisé dans des activités ou des cours où le contenu académique est moins important. On peut donc en déduire que plus la matière est académique plus l'étudiant sourd a besoin d'un support pédagogique en plus ou à la place de l'interprétation. Est-ce parce que l'étudiant sourd a des acquis académiques inférieurs à l'étudiant entendant ou a une autre manière d'apprendre ou est-ce parce que l'interprète quelque compétent qu'il soit ne réussit pas à combler le fossé de la communication? Nous n'avons pu trouver de réponse à ces

questions à l'intérieur de cette ouvrage. Par contre, plusieurs points de vue y ont été exposés. Ainsi l'école pour sourds de Pensylvanie considère que l'interprète crée un environnement très restreint pour l'étudiant tenant compte que la communication à l'intérieur d'une classe se fait presque uniquement entre le professeur et l'élève, cette école considère que l'étudiant ne peut obtenir beaucoup d'information parce que l'interprète n'a pas le temps d'expliquer tout ce qui se dit, parce qu'il y a très peu d'échange de l'élève au professeur et enfin parce qu'il y a encore moins de [illegible]unication entre les élèves sourds et entendants lorsqu'ils doivent utiliser l'interprète comme intermédiaire. Brill (1977) quant à lui, souligne les dangers possibles liés à l'utilisation de l'interprète dans une classe. Si l'interprète doit faire une interprétation littérale, sans tenir compte du ni[illegible] quelles vont être les conséquences sur [illegible] l'étudiant? Par contre, si l'interprète reformule le message en respectant le niveau de langage de l'étudiant, il explique le vocabulaire utilisé et même les concepts, qu'arrivera-t-il s'il commet des erreurs? On peut aussi se demander dans quelle mesure l'étudiant sourd s'impliquera à l'intérieur d'une classe s'il peut le faire que par l'intermédiaire d'un interprète?

Pour conclure, nous ajouterons que le rôle de l'interprète à l'intérieur des commissions scolaires américaines, en 1976,

paraît assez flou, n'ayant pas de limites ni de statut bien défini. D'une part, il semble bien que l'interprétation rentre en concurrence avec le soutien pédagogique, reconnu comme une nécessité dans les matières de base. D'autre part, d'une manière générale, on s'attache plus aux aspects négatifs de l'interprétation qu'aux aménagements à faire pour la rendre rentable et positive.

Dans la même veine, pour trouver quel type de support contribue le plus au succès de l'intégration des étudiants sourds au niveau post-secondaire, Harkins (1978) a mené une enquête près de 11 programmes choisis en fonction de certains critères. Ces programmes vont des plus petits aux plus importants, sont situés dans les centres urbains et les banlieues, à l'intérieur des "community colleges", ce sont des programmes académiques et professionnels avec une préférence pour ceux qui offrent une formation para-professionnelle complémentaire, enfin, ils n'incluent pas les programmes nationaux mais couvrent tous les Etats-Unis.

A la question qui joue la fonction d'interprète et quelles sont leurs modalités de travail, Harkins (1978) apporte les précisions suivantes. C'est seulement en Californie que l'on trouve des interprètes qualifiés en abondance. Ailleurs, ils sont formés sur le campus. Dans de nombreux cas, lorsqu'il y a pénurie d'interprètes qualifiés, on engage les amis, les membres de la famille ou encore les professeurs de sourds de niveau secondaire.

Sur 11 programmes, un seul collège engage des interprètes à temps plein en tant que professionnels qui ont des connaissances dans un domaine spécifique. Ces interprètes enseignent également des cours de signes et interprètent les cours du soir. Cette solution est plus coûteuse mais est plus bénéfique pour les étudiants. Mais la plupart du temps, l'équipe d'interprètes est composée d'interprètes à temps plein et à temps partiel. Dans trois cas, ils sont employés uniquement à temps partiel. Un des avantages du temps partiel est que l'institution ne paie pas les bénéfices marginaux. Par contre, à temps plein, les interprètes sont toujours présents quand on a besoin d'eux, sont plus consciencieux et stables et peuvent être utilisés pour d'autres tâches: travail de secrétariat, préparation des horaires, remplacement, interprétation lors d'activités étudiantes, lors de conférence, etc.

Les salaires varient en fonction du niveau d'éducation, de la formation, de la compétence professionnelle et enfin de l'expérience. A titre d'exemple, en 1978, un interprète en formation gagnait 3,50$ l'heure tandis qu'un interprète expérimenté et très compétent avait un salaire horaire de 8,50$.

Au sein de l'équipe, le responsable doit: préparer les horaires, organiser la formation continue, évaluer les interprètes, enseigner la langue des signes et former des preneurs de notes (Harkins, 1978).

Comme cette enquête portait plus sur l'intégration que sur les interprètes, les informations restent à un niveau descriptif. Et, l'absence d'analyse ne nous permet pas de faire ressortir des variables importantes reliées au succès de l'interprétation dans le processus d'intégration.

Pour pallier ce manque dans la littérature existante, nous avons décidé de faire notre propre enquête près d'écoles de différents niveaux scolaires. Nous les avons sélectionnées en fonction de deux critères: elles doivent utiliser la communication totale[1] et avoir une politique d'intégration. Pour obtenir des données plus uniformes, nous avons mis au point un questionnaire qui nous permet de recueillir des informations concernant:

1. l'école	. identification . philosophie face à la communication . philosophie face à l'intégration . services de support . interprétation: fonction, langue, lieu.
2. les étudiants	. nombre de sourds répartis, suivants selon le niveau et l'orientation . type d'intégration.
3. le personnel	. nombre d'enseignants et interprète . ratio professeur/étudiants intégrés et interprète/étudiants . formation, évaluation, perfectionnement des interprètes . type d'engagement.

1 Nous n'avons pu identifier d'écoles qui utilisent des interprètes oraux.

Ce questionnaire, décrit en détail à l'appendice E, a été soit expédié, soit rempli lors d'une entrevue.

Toujours en gardant les mêmes cinq points d'ancrage: identification du programme, qui joue le rôle de l'interprète, recrutement, formation et perfectionnement, tâches de l'interprète, nous allons présenter les informations recueillies près des écoles suivantes :

. Hearing Impaired Program
District # 287
Hennepin Technical Centers, Minneapolis

. Manitoba School for the Deaf, Winnipeg

. Mc Kay School for Deaf and Crippled Children
Royal Vale Campus, Montréal

. Hearing Impaired Program
TAFT Elementary School
Santa Anna

Le programme en déficience auditive du district # 287 à Minneapolis (U.S.A.) est un secteur d'éducation spécialisée à l'intérieur des Centres Techniques Hennepin. Ce programme dessert 60 étudiants à l'intérieur de l'école et 190 à l'extérieur de l'école. Parmi les 60 étudiants, 13 sont de niveaux 7 et 8, 47 sont du niveau 9 au niveau 12 et tous sont intégrés à différents niveaux.

Il n'y a pas de philosophie ou de politique au niveau de la communication ou de l'intégration si ce n'est que toute démarche éducative doit partir des besoins de l'étudiant. En appendice F, nous présentons la philosophie de base de cette école élaborée par le personnel.

Lorsqu'il y a intégration, les services suivants sont assurés: prise de notes, interprétation, salle-ressources, counseling. On retrouve plusieurs possibilités au niveau de l'intégration: classe régulière avec support au professeur (N=130), classe régulière avec support au professeur et à l'étudiant (N=100), classe régulière avec classe ressource et interprétation, classe spéciale pour un cours académique (N=60), intégration à rebours (N=5). Le personnel inclut huit professeurs spécialisés, 18 professeurs itinérants, 20 interprètes/éducateurs, un audiologiste, deux thérapeutes de la parole. Le ratio professeur/élèves est de 1:5 dans les classe spéciales, 1:13 dans les classes régulières, tandis que le ratio interprète/élèves est de 1:3.5.

Qui assure l'interprétation?

Ce sont les interprètes avec des connaissances spécifiques ("educational assistant"). Ils sont 20 pour 60 étudiants et sont engagés selon trois modalités: temps plein, temps partiel et sur une base horaire.

Formation et pe.fectionnement

Les personnes éligibles à ce poste doivent :

1. avoir suivi un programme de formation en interprétation (certification du RID) et connaître le code d'éthique;
2. avoir une formation en éducation spécialisée;

5. être au courant des aspects techniques de l'interprétation et de la psychologie de la surdité;

4. posséder une attitude souple et être très intéressée à travailler en collaboration dans une approche d'enseignement en équipe;

5. être désireux de voyager dans plusieurs endroits;

6. être capables d'interpréter en s'ajustant au niveau de langage de l'étudiant (i.e. niveau de langage minimal, mot à mot, en écrivant, en illustrant, en mimant, etc.);

7. capacité de passer du signe à la voix;

8. désireux d'apprendre de nouvelles méthodes de communication totale si nécessaire, i.e. SEE, ASL, parole, lecture labiale ou autres modes de communication visuelle.

Il y a une évaluation informelle des interprètes ainsi que du perfectionnement mais nous n'avons pas de précisions à ce sujet.

Tâches de l'interprète

La fonction de l'interprète est de traduire littéralement et/ou d'interpréter dans le contexte d'enseignement incluant les classes, les conférences, les sorties, les périodes de counseling, les communications téléphoniques et les autres activités para-scolaires pendant ou après la journée de classe. De plus, il doit aider le personnel spécialisé en proposant des activités qui répondent aux besoins et aux objectifs d'éducation de chaque étudiant.

Les responsabilités de sa fonction sont les suivantes:

1. assurer l'interprétation dans les classes régulières et dans d'autres situations para-scolaires;

2. agir comme agent de liaison entre le programme de déficience auditive et les enseignants du secteur régulier et les étudiants pour permettre des échanges d'information sur la surdité et le programme;

3. participer à titre de membre à l'équipe d'enseignement;

4. assister le personnel spécialisé en organisant des activités individuelles ou de groupe qui se rapportent au programme pédagogique, à l'animation et aux activités libres.

L'interprète peut choisir entre le SEE, le PSE, le ASL pour interpréter dans les cours académiques, non académiques et les situations extra-scolaires. La sélection d'une langue visuelle dépend du niveau de communication de l'étudiant et de ses préférences.

En ce qui concerne l'Ecole du Manitoba pour les sourds (Manitoba School for the Deaf) nous avons, malheureusement, peu de précisions. Elle dessert 125 étudiants de 4 à 21 ans avec un personnel qui inclut trois administrateurs scolaires, 24 enseignants, sept assistants-enseignants, cinq professeurs de soutien, soient 39 personnes directement reliées à l'enseignement. L'école engage des interprètes qui sont aussi des tuteurs (tutors) pour remplir les tâches suivantes à l'intérieur et à l'extérieur de l'école:

1. assurer l'interprétation en langue signée pour les étudiants déficients auditifs intégrés mais aussi pour les professeurs et les étudiants entendants en contact avec les étudiants sourds;

2. assurer le "tutorage" académique des étudiants sourds intégrés;

3. informer l'enseignant responsable des progrès de l'étudiant sourd intégré et des changements d'horaire;

4. avoir la responsabilité de familiariser les enseignants réguliers et les étudiants entendants aux besoins spécieux des étudiants sourds mais aussi leur offrir les moyens de maximaliser la communication et les apprentissages;

5. respecter le code d'éthique du Registre des Interprètes des Sourds;

6. participer à des activités de perfectionnement avec ou pour les autres membres du personnel.

Le Royal Vale Campus est une école annexe du Centre Mc Kay pour enfants sourds et handicapés physiques (Mc Kay Center for Deaf and Crippled Childrens, Montreal) et dessert les enfants déficients auditifs de 2.5 ans à 21 ans. L'école compte 80 étudiants (année 1982-83) qui se répartissent de la manière suivante: 25 de 2.5 à 13 ans, 25 de 13 à 16 ans et 30 de 16 à 21 ans qui se retrouvent en section académique (N=15) et en section pré-vocationnel ou vocationnel (N=40).

En ce qui concerne la langue de communication, l'école a adopté la politique suivante: on préconise l'utilisation du SEE et/ou du ASL dans deux buts différents. Premièrement, lorsqu'il s'agit d'assurer la communication avant tout, pour développer la socialisation, minimiser la frustration due à des niveaux de langage différents, permettre la compréhension de concepts, alors on s'adapte au niveau de langage de l'enfant et on passe du SEE à l'ASL, aux phrases à deux mots, au mime et à la pantomime. Deuxièmement, dans un but éducationnel, i.e. apprentissages scolaires (parler, écrire, compter), on descend au niveau de l'enfant mais en essayant de l'amener à un niveau de langage proche du SEE.

En ce qui a trait à l'intégration, l'école en accord avec le corps professoral, s'en tient à une intégration très limitée pour les raisons suivantes:

1. insuffisance du support aux étudiants intégrés;
2. manque de formation et d'intérêt des enseignants qui reçoivent;
3. absence d'un coordinateur responsable de l'intégration;
4. manque de ressources financières pour répondre à toutes ces exigences.

Cependant, l'école envisage de faire l'intégration mais dans des conditions très spéciales qui minimisent les inconvénients de la formule habituelle et permet de pallier le manque de ressources financières. Au niveau de l'élémentaire et du secondaire, un étudiant sourd serait intégré dans un groupe de 15 étudiants entendants qui savent s'exprimer en signes et avec un professeur spécialisé. De plus, l'école prévoit [illegible] toire de sciences pour des étudiants sourds et entendants [illegible] que, auparavant:

1. le milieu soit bien préparé: sensibilisation [illegible] professeurs et des étudiants aux implications [illegible] la surdité, connaissance du langage signé;
2. l'intégration sociale soit déjà faite;
3. les étudiants sourds soient accompagnés par leur professeur.

Enfin, on espère pouvoir réaliser le plus tôt possible une intégration sociale dans les deux sens avec une école voisine.

Actuellement, l'intégration est très restreinte mais elle existe quand même. D'une part, il y a l'intégration à rebours au niveau préscolaire, trois enfants entendants font partie de la pré-maternelle et offrent aux enfants sourds un modèle normal du même niveau d'âge. D'autre part, pour offrir plus de possibilités de choix au niveau professionnel, trois étudiants du niveau professionnel court sont intégrés dans une école automobile (Institut Aviron). Les cours théoriques sont donnés par le professeur de soutien qui s'est spécialisé en techniques de débosselage tandis que les directives données dans les ateliers sont interprétées par le professeur de soutien.

Le personnel de l'école comprend 20 enseignants, trois enseignants avec des fonctions administratives, un enseignant-assistant, six professionnels, un libraire. Le ration professeur de soutien/étudiants est de 1:5.

Tout ce que l'on peut dire de l'interprétation se résume à ceci:

1. elle est assurée uniquement dans les ateliers professionnels,
2. par un professeur spécialisé qui est également interprète mais ceci n'est pas une nécessité,
3. la langue utilisée est le pidgin avec épellation pour les mots techniques.

Le secteur déficience auditive de l'école Ieft (Santa Anna, Californie) comprend 85 étudiants de niveau élémentaire. Parmi ces 85 étudiants, 25 sont intégrés soit dans une classe régulière avec une aide pédagogique directe ou indirecte (soutien au professeur recevant), soit dans une classe régulière mais pour un ou plusieurs cours académiques.

Le but de l'intégration est de permettre à l'étudiant sourd de s'intégrer socialement et académiquement dans les conditions les moins restrictives en tenant compte de ses habiletés au niveau de la communication, de son comportement social, de sa stabilité émotionnelle et de son niveau académique. Fait intéressant, on évalue également sa capacité d'utiliser un interprète. Non seulement il reçoit l'aide d'un interprète et d'un tuteur mais, en plus, un professeur spécialisé observe et évalue, tous les mois, les progrès de l'étudiant intégré. En collaboration avec le professeur titulaire de la classe, il définit les objectifs à atteindre durant l'année scolaire et veille à la réussite de l'étudiant avec l'assistance de l'interprète.

La langue utilisée est le SEE qui doit être le plus proche possible du mot à mot.

Le personnel du secteur inclut 11 professeurs, trois interprètes, un audiologiste et un psychologue à temps partiel.

On intègre de un à quatre étudiants dans une classe régulière et un interprète est assigné dans une classe qu'il y ait un ou quatre étudiants.

Qui assure l'interprétation

Ce sont des interprètes qui assurent l'interprétation, ils sont engagés à plein temps (6 heures/jour) et sont 3 pour desservir 25 étudiants intégrés soit dans une classe régulière, soit dans un seul cours académique.

Recrutement

Les interprètes sont sélectionnés en fonction de leurs habiletés au niveau de la communication et de leurs habiletés à travailler dans un milieu scolaire de niveau élémentaire.

Formation et perfectionnement

Les interprètes ont suivi des cours de signes, ont reçu une formation en interprétation mais continuent leur entraînement à l'intérieur de l'école. Ils sont observés et évalués d'une manière formelle deux fois par année. Lorsqu'ils deviennent permanents, ils sont évalués une fois l'an.

Tâches de l'interprète

L'interprète interprète tous les échanges entre l'adulte et l'étudiant, et utilise le SEE pour communiquer les concepts en essayant de changer ou omettre le minimum de mots possibles. Lorsqu'il est disponible, l'interprète travaille comme tuteur près des étudiants.

L'interprétation est assurée durant les cours académiques et non académiques et aussi durant les assemblées étudiantes.

Si nous essayons de résumer toutes ces données recueillies près des écoles spécialisées en déficience auditive aux Etats-Unis et au Canada anglais, nous voyons apparaître plusieurs tendances qui ont évolué avec le temps.

Tout d'abord, l'étude de Brill (1978) fait ressortir qu'en 1975, dans l'ensemble des commissions scolaires, on considère que le support pédagogique accompagné ou non d'interprétation est très important lorsque l'étudiant est intégré dans les cours académiques ou professionnels. L'interprétation, assurée par un interprète, se fait seulement au niveau des ateliers ou des cours non académiques. De plus, on se pose des questions sur le rôle de l'interprète: de quelle manière doit-il transmettre le contenu du cours? Verbatim ou en s'adaptant au niveau de l'étudiant avec, dans ce cas, la possibilité de commettre des erreurs? Quels sont les effets de cet intermédiaire sur l'implication de l'étudiant dans la classe?

Sept ans plus tard, les positions sont plus fermes par rapport à l'intégration mais aussi par rapport au rôle de l'interprète. Ainsi une école sur quatre attend des conditions matérielles plus satisfaisantes pour se permettre de faire de l'intégration de qualité. Les trois autres ont une politique d'intégration où l'interprète a un rôle important.

Dans les trois cas, il doit être hautement spécialisé soit être certifié, soit avoir reçu une formation en interprétation et dans tous les cas, connaître le code d'éthique. Il doit également être capable de s'ajuster au niveau du langage de l'étudiant, d'interpréter du signe à la voix et être prêt à parfaire sa formation. Une évaluation permet d'évaluer la qualité de ses services. Parallèlement, il doit posséder des connaissances spéci-

fiques en éducation spécialisée ou avoir une bonne connaissance du milieu de l'enseignement. Ceci pour lui permettre de remplir les autres fonctions connexes qui sont:

1. participer à l'élaboration des activités de la classe à l'intérieur d'un travail d'équipe;
2. s'assurer que les activités scolaires répondent aux besoins et aux objectifs éducationnels de l'étudiant;
3. faire la liaison entre le secteur régulier et le secteur déficience auditive en vue de permettre des échanges sur la surdité et maximaliser la communication et les apprentissages;
4. intervenir comme tuteur.

Enfin, l'interprète couvre les besoins de l'étudiant pour les cours académiques, non académiques mais aussi les activités para-scolaires. Et dans les trois cas, il est engagé à temps plein.

2.2.2 Utilisation de l'interprète dans le système scolaire québécois

Ici, nous allons présenter les données obtenues à partir du questionnaire et/ou d'une entrevue près de deux cégeps[1] qui reçoivent des étudiants sourds et de deux polyvalentes[2] qui ont un secteur sourd.

---

1 Centre d'études collégiales et professionnelles
2 Ecoles secondaires

Au Cégep Ste-Foy (Québec) les étudiants sourds (N=7 en 1982-83, N=9 en 1983-84) sont intégrés à l'intérieur des cours réguliers. En plus de l'interprétation, l'étudiant peut bénéficier de l'aide du cordonnateur. Dans le futur, on prévoit lui offrir des cours de français d'appoint en vue d'améliorer sa compréhension des textes et mettre à sa disposition un télécripteur. Il doit lui-même se choisir un preneur de notes dont le cégep assure les frais de photocopie des notes de cours. Enfin, il a la possibilité de demander de l'aide au professeur mais à l'extérieur du cours, accompagné par l'interprète si nécessaire. Il n'y a pas de politique établie en ce qui concerne le ratio interprète/étudiants puisque le nombre d'étudiants par cours n'a jamais dépassé 2.

Qui assure l'interprétation?

Ce sont des interprètes, ils appartiennent à l'Association des Interprètes du Québec, qui sont aussi des techniciens en éducation spécialisée. Même si cette seconde spécialité est le fruit du hasard, cette formation enrichit l'intervention.

Les interprètes (N=5 en 1982-83) sont engagés à temps plein pour une session, les plus anciens pour l'année scolaire. Le nombre d'heures de travail dépend de la convention collective à laquelle ils appartiennent, MEQ versus MAS, mais varie entre 35 et 38 3/4 heures par semaine. Le tarif horaire est de 22,00$.

Recrutement

Jusqu'à 1982, les interprètes étaient recrutés soit près de la Régionale Jean-Talon (prêts de service) soit près de l'Institut des sourds de Charlesbourg (ISC), leur réputation et leur engagement dans communauté sourde faisant foi de leur compétence. En septembre 1983, pour la première fois, un comité de sélection s'est constitué pour évaluer les candidatures. Il était composé de deux étudiants sourds, d'un interprète et du coordonnateur. La tâche consistait à interpréter un discours de cinq minutes sur un sujet bien documenté sans être trop technique. Les observateurs sourds ont retenu comme critères importants: la clarté, le rythme, l'expression faciale, l'attitude générale de communication alors que le coordonnateur examinait la capacité de travailler en équipe. Fait intéressant, la perception des étudiants sourds était à peu près la même que celle des entendants.

Formation et perfectionnement

Dans l'ensemble, les interprètes ont appris le langage gestuel en travaillant avec les sourds soit à la polyvalente Charlesbourg soit à l'ISC. Même si le perfectionnement fait partie d'une des préoccupations premières de l'équipe, il n'est pas organisé ni pris en charge par le cégep car, d'un commun accord, les interprètes considèrent que la meilleure manière de s'améliorer est de conserver un contact constant avec le monde des sourds. De plus, les mises en commun faites par les interprètes à temps plein per-

mettent d'améliorer les techniques d'interprétation: exemple: le fait de se placer derrière le professeur pour permettre à l'étudiant de garder un contact visuel avec celui-ci. Il n'y a pas non plus d'évaluation formelle sinon celle faite par les étudiants à l'intérieur d'un rapport annuel.

Tâches de l'interprète

En tant qu'interprète, il doit interpréter pour tous les étudiants sourds:

1) tous les cours suivis, et, dans la mesure du possible et sur demande de l'étudiant,
2) les explications supplémentaires données par le professeur après le cours,
3) les documents écrits et audio-visuels,
4) les activités sociales.

En tant qu'éducateur, il doit apprendre à l'étudiant à se prendre en main en développant son autonomie personnelle. Cependant, les deux rôles ne sont pas mélangés, celui qui assure l'interprétation ne joue pas le rôle d'éducateur avec le même étudiant.

La langue utilisée est le pidgin mais on essaie de se rapprocher le plus possible du LSQ. D'une manière générale, l'interprète doit s'adapter au niveau de langage de l'étudiant pour permettre à l'information de passer.

Au Cégep du Vieux-Montréal (Montréal), les étudiants sourds (N=11 en 1982-83, N=22 en 1983-84, 16 en cours du jour et 6 en cours du soir) sont intégrés à l'intérieur des cours réguliers.

Outre les services d'interprétation, les étudiants peuvent bénéficier de l'aide suivante :

1. preneur de notes sélectionné et rémunéré depuis septembre 1983;
2. cours de français, cours d'appoint ou correctif pour améliorer leur français écrit, cours de littérature française donné par un professeur spécialisé;
3. coordonnateur qui joue le rôle de conseiller pédagogique;
4. téléscripteur disponible au même titre que le téléphone public, en plus un service particulier leur permet de recevoir des appels;
5. possibilité d'utiliser un "phonic ear".

En ce qui concerne le ratio interprète/étudiants, il n'y a pas de barème officiel mais on procède de la manière suivante: un interprète est fourni pour un, deux, trois étudiants, lorsque quatre étudiants suivent le même cours, ils sont répartis dans deux groupes différents avec, donc, deux interprètes.

Qui assure l'interprétation?

Ce sont les interprètes avec si possible un diplôme d'études collégiales. Ils font tous partie de l'Association des Interprètes du Québec mais ceci n'est pas une nécessité puisque l'Association n'exige aucun certificat de compétence de ses membres.

Les interprètes (N=9 en 1982-83) sont engagés pour une session et sont payés à l'heure. Les interprètes à temps plein travail-

lent sur une base de 20 heures par semaine tandis que ceux qui travaillent à temps partiel assurent l'interprétation entre trois et six heures par semaine.

Recrutement

Lors de la sélection, le coordonnateur tient compte de la formation (cours de signes, cours d'interprétation), de la scolarité et de l'expérience. Mais jusqu'à présent, il n'y a pas de critères fixes qui guident son choix, la sélection se fait d'une manière officieuse à partir de sa connaissance personnelle de leur compétence.

Formation et perfectionnement

Les interprètes engagés au cégep n'ont pas reçu une formation d'interprètes puisqu'il n'y a aucun programme de formation au Québec. Le cégep n'offre pas non plus de perfectionnement, ni ne fait d'ailleurs d'évaluation de la qualité de l'interprétation. Cependant, il encourage les interprètes à se perfectionner à l'extérieur, par exemple, le cégep a couvert les frais d'inscription pour les cours d'interprétation, cet été à l'université d'Ottawa.

Tâches de l'interprète

La tâche de l'interprète consiste à assurer l'interprétation dans quatre situations différentes :

1. pour tous les cours et pour tous les étudiants, jour et soir;

2. lorsque le professeur régulier apporte une aide supplémentaire à l'étudiant sourd mais seulement si ce dernier le demande;

3. pour tous les documents écrits ou audio-visuels qui complètent les cours;

4. pour des activités para-scolaires à condition que la demande soit faite à l'avance.

A la demande du coordonnateur, il peut être engagé pour travailler sur des projets connexes: préparation de dépliants d'information sur les services offerts aux étudiants sourds par le Cégep du Vieux Montréal, dépliants d'information sur la surdité pour les professeurs qui accueillent les sourds, enfin, banques magnétoscopiques sur le vocabulaire spécifique de certains cours.

En ce qui concerne la langue visuelle utilisée, une tendance s'affirme: adopter la langue désirée par l'étudiant, or, c'est le LSQ qui est le plus demandé. Actuellement, cependant, très peu d'interprètes possèdent le LSQ et, donc, utilisent le pidgin.

Ce sont les interprètes qui choisissent le cours à interpréter en fonction de leur préférence personnelle et de leur formation. Cependant, ils doivent conserver le même cours pendant toute une session et l'étudiant n'intervient d'aucune manière dans le choix de l'interprète.

Le secteur déficience auditive de la polyvalente Charlesbourg (Québec) dessert 75 étudiants dont trois seulement sont intégrés (N= 1 en français et en mathématiques, N=2 en cuisine, professionnel court).

Devant la réussite très mitigée de l'intégration au niveau académique, on se replie sur l'intégration physique et sociale. La tendance est donc à la ségrégation, d'une part, parce que l'étudiant sourd n'est pas prêt à suivre le débit pédagogique du professeur régulier qui s'adresse à des entendants et, d'autre part, parce que l'étudiant sourd lui-même ne désire pas l'intégration. Actuellement, les trois étudiants qui suivent un ou des cours en classe régulière bénéficient des services d'un interprète, de la collaboration d'un preneur de notes qu'il choisit lui-même parmi ses collègues de classe et enfin de l'aide pédagogique donnée directement par le professeur régulier. En outre, il a à sa disposition, à l'intérieur du centre des ressources, un éducateur/interprète et tout un matériel audio-visuel. La description de tâches de l'éducateur apparaît à l'appendice C. Au niveau du secteur professionnel, l'intégration se fait pratiquement à rebours puisque l'école engage des professeurs de métier qui n'ont pas de formation en éducation spécialisée ni de connaissances en langage des signes pour enseigner aux étudiants sourds, (classe fermée de cinq étudiants). C'est l'interprète qui assure la communication en attendant que le professeur responsable maîtrise le langage signé.

Le personnel inclut 26 professeurs "spécialisés" et huit éducateurs interprètes qui se répartissent de la manière suivante : deux éducateurs affectés aux mésadaptés socio-affectifs, trois qui interprètent en classe fermée, deux en classe régulière et,

enfin, un qui est responsable du centre des ressources. Le ratio professeur/élèves est de 1:5 dans les classes spéciales, dans la classe régulière l'étudiant sourd compte pour quatre étudiants entendants et l'interprète intervient pour un 3/4 de période. La langue de communication est, officiellement, le français signé.

Qui assure l'interprétation?

Ce sont les éducateurs spécialisés. Ils sont engagés à temps plein à raison de 35 heures par semaine, pour l'année scolaire. Ils ont la possibilité de faire du temps supplémentaire pour répondre aux besoins des étudiants (préparation du congrès, "Entre amis" par exemple, rencontres sportives, etc), temps supplémentaire qui est non pas payé mais repris sous forme de temps.

Recrutement

Les éducateurs actuellement en service à la polyvalente ont été prêtés par l'Institut des Sourds de Charlesbourg (Québec). Il n'existe pas de politique qui définit les conditions de recrutement.

Formation et perfectionnement

Les éducateurs/interprètes ont une formation en éducation spécialisée (DEC) mais pas en interprétation pas plus qu'en déficience auditive. On n'exige pas non plus qu'ils aient des con-

[illegible] spécifiques dans une matière académique. Cependant, ils ont acquis une compétence en langage visuel en travaillant avec les enfants sourds de l'ISC. Il n'y a pas d'évaluation de la qualité de l'interprétation sinon par les étudiants pas plus que de perfectionnement organisé. Par contre, les éducateurs/interprètes se réunissent une heure par semaine pour mettre en commun les nouveaux signes utilisés et [illegible] des banques de vocabulaire sur bandes magnétoscopiques. De plus, ils trouvent particulièrement important de se perfectionner en fréquentant la communauté des sourds.

Tâches de l'interprète

En tant qu'interprète, l'éducateur/interprète doit assurer l'interprétation :

1. pour tous les étudiants intégrés dans le secteur régulier au niveau académique et professionnel;
2. pour tous les étudiants desservis en classe formée, par un professeur de métier, qui ne connaît pas le langage des signes;
3. selon les besoins de l'étudiant (infirmerie, téléphone, activités para-scolaires, etc.).

En tant qu'éducateur, il doit faire un travail d'éducation, à savoir :

1. transmettre les connaissances sociales;
2. enseigner des méthodes de travail, des manières de faire face aux difficultés;
3. développer l'autonomie ainsi c'est l'étudiant qui pose des questions au professeur et qui lui demande de l'aide après le cours ou encore le consulte au centre des ressources. C'est éga-

lement lui qui doit choisir le preneur de notes parmi ses collègues;

4. répondre aux besoins des étudiants: organisation des rencontres sportives, préparation des étudiants au congrès "Entre Amis 1983" à Winnipeg;

5. vaincre la résistance des professeurs face à l'intégration mais aussi la résistance des sourds face à l'intégration avec les entendants.

Enfin, il doit également remplir des tâches connexes, soient :

1. travailler en équipe (une heure/semaine) pour mettre en commun les problèmes rencontrés, mettre en commun les nouveaux signes ou le cas échéant, en créer (démarche: consultation de la communauté sourde, en deuxième lieu, consultation des signes américains et, dans la négative, en inventer);

2. préparation personnelle du cours;

3. suppléance;

4. vendre sa profession, montrer à l'étudiant comment se servir d'un interprète.

La langue utilisée par les interprètes est un pidgin le plus proche du LSQ. La politique est de bien rendre l'information en restant le plus fidèle possible au message reçu tout en s'adaptant au niveau de l'étudiant. Les mots techniques sont épelés tandis que les nouveaux mots ou concepts sont expliqués.

La répartition des cours à interpréter est faite en tenant compte à la fois des affinités personnelles et de la connaissance du contenu du cours.

Le secteur sourd de la polyvalente Lucien-Pagé (Montréal) compte 127 étudiants dont 27 sont intégrés: trois suivent un cours de mathématiques (Math 522) au secteur régulier, cinq autres suivent les cours du professionnel court au secteur régulier tandis que 19 sont inscrits dans différentes écoles[1] de métier à l'extérieur de Lucien-Pagé. Les étudiants intégrés bénéficient des services d'un professeur de soutien qui assure l'interprétation et apporte une aide pédagogique. Les professeurs spécialisés enseignent les matières académiques tels le français, l'anglais et les mathématiques. De plus, au niveau de la 3e année, tous les élèves (N=14) sont intégrés pour une année d'exploration des matières professionnelles et ils sont accompagnés d'un interprète.

Le but de l'intégration est d'offrir aux étudiants sourds la même possibilité de choix de cours qu'aux étudiants entendants. Une règle: ne pas dépasser deux étudiants dans une classe régulière, trois étant une charge trop lourde pour les professeurs de support. Cependant, la tendance est plutôt à la ségrégation car on essaie, dans la mesure du possible, de regrouper les étudiants dans une classe fermée.

---

1 Ces écoles sont: Les Métiers de l'Automobile, Calixa-Lavallée, Sophie-Barat, Pierre-Dupuy, Père-Marquette, Georges-Vanier.

En fait, il n'y a pas de politique établie et l'on retrouve toutes sortes de tendances. Ainsi, les professeurs itinérants considèrent que l'intégration est une bonne chose pour l'étudiant sourd et ce pour plusieurs raisons. D'abord, parce qu'elle permet à l'étudiant de s'ajuster à des standards plus élevés et que le seul fait de se comparer à un étudiant entendant est un défi qui le stimule. Enfin, pour toutes ces raisons, les étudiants apprennent plus dans l'école régulière que dans son école spéciale. Ils soulignent également que l'intégration donne des bons résultats dans les cours de mathématiques et d'anglais. Ces professeurs recommandent donc qu'elle se fasse dès le plus jeune âge. Pour la direction, l'intégration dépend du choix de l'enfant et des parents et elle a lieu surtout lorsque le cours n'est pas disponible dans le secteur sourd. Cependant, on reconnaît qu'actuellement la tendance est plutôt à la ségrégation, d'une part, parce que les étudiants refusent de s'intégrer aux entendants et, d'autre part, parce que le milieu accepte difficilement l'étudiant sourd qu'il considère comme une surcharge, accepte également difficilement la présence de l'interprète/professeur de support et, enfin, parce que le rythme d'apprentissage est différent.

En ce qui concerne la communication, il semble que le but visé est la communication totale. Mais, actuellement, avec un héritage oraliste et aucune protection syndicale, il faut bien avouer que l'on retrouve un peu de tout: français signé, LSQ, oralisme. La direction exige à tout le moins, une bonne volonté au niveau de la communication.

Le personnel enseignant comprend 52 professeurs qui se répartissent de la manière suivante: six titulaires de l'adaptation, 34 spécialistes, neuf professeurs de support extérieur ou itinérants et deux professeurs de support à l'intérieur de l'école. Le ratio professeur/étudiants sourds est 1:5, intégré l'étudiant sourd compte pour deux entendants, et, enfin, le support pédagogique et/ou l'interprétation sont assurés durant deux heures sur trois.

Qui assure l'interprétation?

Officiellement l'interprétation est assurée par les professeurs itinérants (professeurs de support qui desservent les étudiants intégrés à l'extérieur de l'école) et par les professeurs de support à l'intérieur de l'école régulière. Dans six écoles de métier, neuf professeurs itinérants assurent l'interprétation pour 19 étudiants tandis que dix professeurs de support assurent l'interprétation à 22 étudiants intégrés à Lucien-Pagé même. Cependant, ici les professeurs de support sont d'abord et avant tout des professeurs spécialisés qui doivent assurer durant les 2/3 de la durée d'un cours, plusieurs tâches: enseignement en classes fermées, aide pédagogique après le cours (reprise du cours), interprétation, prise de notes, lien entre l'étudiant et la matière, le professeur recevant et les pairs entendants, lien aussi avec les parents, la direction. Dans ce cas, l'interprétation a la place que chacun veut bien lui donner. Ainsi certains professeurs avouent qu'ils interprètent très rarement ou jamais. Pour certains interpréter veut dire adapter le cours du professeur régulier, i.e. au lieu de donner toutes les explications au sujet

d'une information, le professeur de soutien préfère, pendant ce temps là, vérifier si l'étudiant a bien compris l'essentiel du message. Adapter veut dire encore supprimer l'information redondante qui est, pour le sourd, plus un surplus de matières qu'un complément de matières. Enfin, adapter signifie, centrer les apprentissages sur la préparation des examens. Beaucoup d'autres interprètent vraiment mais, ici aussi, l'interprétation varie en fonction des personnes et de certains facteurs. Ainsi, si les explications du professeur recevant sont trop longues, le professeur de soutien prend des notes écrites qu'il transmet à l'étudiant après ou pendant le cours. Ou encore, si le débit verbal du professeur est vraiment trop rapide et ne permet pas l'interprétation, le professeur prend tout le cours par écrit pour ensuite le présenter à l'étudiant. Bien souvent, aussi, on résume l'idée en trois mots car il est impossible de tout traduire. Cependant, certains professeurs essaient de suivre le rythme du professeur recevant et trouvent aussi important de transmettre le contenu du discours que le vécu de la classe (farces, éclats de rire, etc.).

Ceci dit, officiellement, l'interprétation est assurée dans les cours académiques et théoriques mais pas toujours dans les cours pratiques et les ateliers.

Recrutement

C'est sur une base volontaire que des professeurs spécialisés se proposent pour devenir professeur de soutien. Il n'y a aucun critère ni aucune exigence qui guident la sélection.

Formation et perfectionnement

Les professeurs qui assurent l'interprétation ont en majorité un baccalauréat en éducation spécialisée et ont acquis des connaissances en langage signé en travaillant avec la population étudiante sourde et/ou en suivant des cours de signes. Aucun a une formation d'interprète. L'école n'évalue pas la qualité de l'interprétation et n'a aucune politique de perfectionnement.

Tâches de l'interprète

Il est difficile de parler de tâches de l'interprète quand, d'une part, le rôle de l'interprète est si mal défini que chacun l'adapte à sa manière et quand, d'autre part, la majorité des professeurs de soutien se refuse à être considérés comme interprètes.

Lorsqu'il y a interprétation, la langue utilisée est ou bien le français signé ou bien le pidgin ou bien encore le LSQ, l'on s'adapte à l'étudiant, l'important étant de faire passer le message. De plus, l'activité même d'interpréter doit être associer à des moyens spéciaux d'enseignement tels que: réduire au plus simple possible, réexpliquer les termes techniques pour favoriser la mémorisation, enseigner le signe précis (vs jargon des étudiants), créer des signes spécifiques avec les étudiants.

Dans le système scolaire québécois, nous venons de présenter deux modèles fort différents au niveau de l'interprétation.

Au niveau collégial, tous les moyens sont pris pour casser le handicap de la communication. Ici donc, l'interprète joue un rôle prépondérant, il est engagé comme interprète pour remplir une fonction d'interprète. Le désir d'offrir un service de qualité se traduit par la création de critères de sélection, (Ste-Foy) la recherche d'une meilleure efficacité (Ste-Foy), la volonté de se perfectionner (Ste-Foy et Vieux-Montréal) mais aussi les efforts faits pour s'approcher le plus possible de la langue de choix des étudiants. On a également introduit le téléscripteur et le "phonic ear" dans le même but de rendre la communication accessible. Parallèlement, pour permettre à l'étudiant de s'adapter au milieu scolaire régulier, les deux cégeps offrent des services jugés indispensables à savoir la prise de notes, les cours de français d'appoint, et des compléments d'information donnés par le professeur principal en dehors des heures de cours. A Ste-Foy, on insiste beaucoup plus qu'à Montréal, sur la nécessité de soutenir l'étudiant dans l'acquisition de son autonomie.

Cependant, dans les deux écoles, plusieurs points restent faibles, à savoir: l'évaluation formelle de la qualité de l'interprétation et, corollairement, le perfectionnement des interprètes qui doit être organisé en fonction des faiblesses observées. Il faudrait également penser à apprendre aux étudiants sourds comment utiliser les services de l'interprète.

Au niveau secondaire, dans les deux polyvalentes, la tendance est de s'en tenir à une intégration physique et sociale et de faire l'intégration au niveau académique et professionnel à la demande des étudiants. Cependant, les manières de faire sont différentes dans les deux écoles. A Québec, on insiste beaucoup plus sur le rôle de l'interprète qui n'intervient pas comme support pédagogique mais essentiellement comme interprète avec comme deuxième objectif de développer l'autonomie de l'étudiant et la prise en charge de ses besoins. L'interprète intervient également lorsque le professeur de métier ne connaît pas suffisamment les signes garantissant ainsi une qualité de communication. A Montréal, par contre, c'est le soutien pédagogique qui prime sur l'interprétation et c'est une même personne qui assure les deux rôles. On pourrait même dire que le concept d'interprète n'existe pas, rien dans la politique de l'école ne permettant de préciser ses tâches, d'évaluer ses capacités et de l'aider à se perfectionner.

En conclusion, on peut dire que plus on avance dans le système scolaire et plus la tâche de l'interprète se différencie des autres fonctions d'enseignement ou d'éducation. Ainsi, alors qu'au niveau secondaire, le rôle de l'interprète se confond avec celui de professeur de soutien ou encore est associé à celui d'éducateur, au niveau collégial l'interprète a une responsabilité uniquement au niveau de la communication. Cette coupure bien tranchée entre les deux niveaux d'éducation peut s'expliquer par des différences dans les deux populations scolaires aux niveaux

des acquis académiques, des habiletés linguistiques, de la motivation mais aussi par des politiques d'intégration différentes. Ainsi, au collège, le handicap de la communication est considéré comme le handicap majeur. En conséquences, tous les aménagements nécessaires sont faits pour diminuer son impact négatif et mettre l'étudiant sourd dans une situation d'apprentissage égale à celle de l'étudiant entendant. Au niveau secondaire, mais tout particulièrement à la polyvalente Lucien-Pagé, l'étudiant sourd doit s'adapter au monde des entendants malgré son handicap au niveau de la communication qui est minimisé au profit de son handicap au niveau des apprentissages.

3. POINT DE VUE CRITIQUE SUR L'INTERPRETATION EN MILIEU SCOLAIRE

Nous venons de décrire la situation de l'interprétation qui prévaut en milieu scolaire. Cependant, il nous a semblé fort important de connaître l'opinion des intervenants (professeurs, interprètes) et des étudiants sur l'interprétation telle qu'elle se pratique et telle qu'on souhaiterait qu'elle soit. Nous avons donc mené une enquête près de plusieurs institutions dont la liste apparaît en appendice H.

Dans un contexte d'intégration, il est important de savoir, tout d'abord, quelle place occupe l'interprétation par rapport aux autres moyens de soutien, est-elle suffisante? Nécessaire? Dans le cas d'une réponse positive, on peut se demander qui est le mieux placé pour assurer l'interprétation: un interprète professionnel? Un interprète avec des connaissances spécifiques? Un professeur spécialisé? Un étudiant? Un parent? Est-ce que certaines variables comme le niveau académique, le type de programme, les capacités de l'étudiant ou encore la nature des cours influencent le choix? Enfin, quel type de langue visuelle semble le plus recommandé: le français signé qui est le plus proche du mot à mot, le pidgin, le LSQ? Doit-on se rapprocher le plus possible du niveau de communication de l'étudiant ou s'en tenir à une traduction littérale?

Dès le départ, nous pouvons dire que le niveau académique de l'étudiant est une variable fort importante. Aussi nous avons regroupé nos informations en fonction du niveau d'enseignement. Dans un premier temps, il s'agira de l'interprétation aux niveaux universitai-

re et collégial, dans un deuxième temps, de l'interprétation aux niveaux secondaire et élémentaire.

3.1 Milieux d'enseignement universitaire et collégial

De nombreux auteurs qui ont une longue expérience de l'intégration (Murphy, 1977; John et Murphy, 1976; Morgan, communication personnelle; Harkins, 1978) affirment que l'interprétation est un service de base essentiel, prioritaire par rapport aux autres services parce qu'elle permet d'établir un pont de communication entre l'étudiant sourd, le professeur et l'étudiant entendant mais, aussi, parce qu'elle donne accès à un plus grand choix de cours parmi toutes les possibilités offertes dans les universités et les collèges. De plus, l'interprétation a eu des effets extrêmement bénéfiques sur la population étudiante sourde. Non seulement, elle a permis un avancement considérable de l'éducation des sourds (Murphy, 1977) mais a également contribué à améliorer l'image qu'a le grand public des capacités académiques des étudiants sourds. Enfin, l'habileté sans cesse croissante de l'interprète professionnel à traduire l'information technique encourage l'étudiant sourd. En effet, sachant qu'il travaille dans les meilleures conditions possibles, celui-ci expérimente une grande confiance dans ses propres capacités et peut se mesurer aux étudiants entendants (Murphy, 1977).

Cependant, tous, sans exception, reconnaissent que l'interprète n'est pas une panacée et que pour répondre aux besoins

uniques de chaque étudiant et ainsi assurer le succès de l'intégration, toute une gamme de services de soutien doit être disponible. Il s'agit, par ordre d'importance, du tutorat, des classes spéciales, du counseling tant académique que personnel ou d'orientation et enfin de la prise de notes.

Les deux étudiants rencontrés au Cégep du Vieux-Montréal affirment que l'interprète est leur meilleur soutien parce qu'il crée un climat de confiance, et pour eux, le fait de comprendre en même temps que les autres augmente leur motivation. De plus, il leur garantit leur autonomie, en effet, si l'étudiant ne comprend pas, c'est lui qui a la responsabilité de demander des informations supplémentaires aux professeurs. Ils reconnaissent, par contre, l'importance d'avoir un preneur de notes.

Donc l'interprétation est considérée comme essentielle mais non suffisante.

Quelles sont les caractéristiques importantes de l'interprète? Qu'il soit étudiant universitaire ou membre du RID[1], partout on exige de lui un très haut niveau de compétence et de professionnalisme. De plus, on insiste pour que son rôle soit strictement relié à l'interprétation et non pas à celui d'enseignant, d'évaluateur ou de responsable moral. Cependant,

---

1 Registry of Interpreters for the Deaf

comme l'interprète ne peut interpréter comme un automate et doit savoir de quoi il parle pour bien transmettre le message (Cégep Ste-Foy, Cégep du Vieux-Montréal), il est nécessaire qu'il ait fait des études de niveau collégial et/ou universitaire.

Quels que soient le niveau académique, le type de programme, c'est toujours l'interprète professionnel qui est privilégié. Au CSUN, ils sont répartis en tenant compte à la fois du type de cours, des capacités de communication de l'étudiant et enfin de l'expérience de l'interprète. Ainsi, le plus expérimenté couvre les cours magistraux et dessert les étudiants qui ont moins de parole et utilise beaucoup l'interprétation inverse (du signe à la parole). Par contre, le moins expérimenté sera assigné aux laboratoires et aux étudiants n'ayant pas besoin d'interprétation signe-voix.

Quel type de langue visuelle recommande-t-on? Ici, les expérimentations menées par Murphy (1976) n'ont pas permis de trancher d'une manière significative. Cependant, on reconnaît que même dans une population d'étudiants sourds bilingues (anglais et langue visuelle) le AMESLAN agit comme un facilitateur. Aux cégeps du Vieux-Montréal et de Ste-Foy, suite aux recommandations des étudiants, les interprètes essaient de se rapprocher le plus possible du LSQ qui assure une compréhension complète du message.

En résumé, on peut dire qu'au niveau universitaire et collégial, il y a unanimité sur les points suivants. Dans le contexte d'intégration, l'interprétation est un service de base, prioritaire mais non suffisant, il faut y ajouter d'autres services (tutorage, classes spéciales, counseling et prise de notes) pour assurer le succès de l'intégration. On exige que l'interprète soit un professionnel avec un haut niveau de compétence et aussi des connaissances de niveau collégial et/ou universitaire. Bien que les données expérimentales ne confirment pas la supériorité d'une forme de langue visuelle sur l'autre, on reconnaît l'effet facilitateur du ASL même chez les étudiants complètement bilingues tandis qu'au Québec, les deux cégeps essaient de se rapprocher le plus possible du LSQ à la demande des étudiants sourds.

3.2 Milieux d'enseignement secondaire et élémentaire

Ici, les positions sont beaucoup plus partagées. D'une part, certains acceptent le principe de l'interprétation mais en soulignant que l'interprète est appelé à jouer d'autres rôles, d'autre part, plusieurs réfutent tout simplement la présence de l'interprète et accordent un rôle clé au professeur de soutien.

Dans le premier cas où l'on croit au rôle de l'interprète dans une situation d'intégration, il est rare que celui-ci agisse uniquement comme interprète.

Ainsi, à la polyvalente de Charlesbourg, l'équipe d'éducateurs/interprètes croit que non seulement l'interprète doit avoir un certain niveau de connaissances pour transmettre d'une manière précise le contenu des cours mais, en plus, doit faire un travail d'éducation, à savoir, développer l'autonomie et les habitudes de travail qui vont permettre à l'étudiant sourd de s'ajuster aux exigences de la classe régulière.

Les étudiants de la polyvalente Lucien-Pagé (n=7) spontanément réclament des interprètes professionnels surtout pour que l'interprétation soit assurée d'une manière plus complète, plus permanente et aussi pour que l'interprétation soit de meilleure qualité. Actuellement, en effet, il est rare que l'interprétation soit complète parce que le professeur soit résume, soit prend des notes, soit est absent la moitié du temps. De plus, la grande variété dans la manière d'utiliser les signes nuit à la clarté et, par conséquent, à la compréhension. Cependant, après réflexion et surtout après que l'on ait défini le rôle de l'interprète, tous expriment leurs craintes de ne pouvoir réussir sans explications supplémentaires, sans prise de notes. D'une manière générale, ils se disent incapables de se rappeler le cours et ont besoin d'une deuxième explication. Donc, ils désirent un interprète, plus quelqu'un qui explique les mots et/ou leur assure un soutien pédagogique. Deux étudiants sur sept préfèrent un professeur qui prend des notes et réexplique

Ainsi, à la polyvalente de Charlesbourg, l'équipe d'éducateurs/interprètes croit que non seulement l'interprète doit avoir un certain niveau de connaissances pour transmettre d'une manière précise le contenu des cours mais, en plus, doit faire un travail d'éducation, à savoir, développer l'autonomie et les habitudes de travail qui vont permettre à l'étudiant sourd de s'ajuster aux exigences de la classe régulière.

Les étudiants de la polyvalente Lucien-Pagé (N=7) spontanément réclament des interprètes professionnels surtout pour que l'interprétation soit assurée d'une manière plus complète, plus permanente et aussi pour que l'interprétation soit de meilleure qualité. Actuellement, en effet, il est rare que l'interprétation soit complète parce que le professeur soit résume, soit prend des notes, soit est absent la moitié du temps. De plus, la grande variété dans la manière d'utiliser les signes nuit à la clarté et, par conséquent, à la compréhension. Cependant, après réflexion et surtout après que l'on ait défini le rôle de l'interprète, tous expriment leurs craintes de ne pouvoir réussir sans explications supplémentaires, sans prise de notes. D'une manière générale, ils se disent incapables de se rappeler le cours et ont besoin d'une deuxième explication. Donc, ils désirent un interprète, plus quelqu'un qui explique les mots et/ou leur assure un soutien pédagogique. Deux étudiants sur sept préfèrent un professeur qui prend des notes et réexplique

après le cours même s'ils trouvent très ennuyeux de ne rien comprendre pendant tout un cours.

Tous réclament également l'utilisation du LSQ qui permet une compréhension plus profonde ("les signes sont normaux") et plus rapide ("on perd du temps avec le français signé"). Cependant, deux étudiants souhaitent que l'on garde les mêmes mots que le professeur dans le but d'améliorer leur vocabulaire.

Enfin, pour tous les sept, il est important que l'interprétation soit assurée durant les cours théoriques et pratiques.

Esther G. Zavolkov[1] (1983) qui interprète depuis 12 ans dans les écoles publiques et qui a établi la première description de tâches et échelle de salaire pour les interprètes scolaires, a publié son point de vue sur l'interprétation aux niveaux secondaire et élémentaire.

Selon Zavolkov (1983), dans la majorité des cas, l'interprète doit nécessairement avoir d'autres habiletés que celle d'interpréter car on exige beaucoup de lui. Voici le relevé de tout ce qui lui est demandé.

Tout d'abord, l'interprète a un rôle important à jouer au niveau de l'intégration. Premièrement, on s'attend à ce qu'il aide la classe entière à comprendre et à accepter l'étudiant déficient auditif. Deuxièmement, c'est aussi lui qui assure

---

1 Stuckless la présente comme la personne la plus qualifiée dans ce domaine aux Etats-Unis (communication personnelle).

la liaison entre le programme de déficience auditive et l'enseignant régulier et est, de ce fait, considéré comme l'« pert en déficience auditive. Troisièmement, si les étudiants sont intéressés à apprendre la langue des signes, c'est l'interprète qui assure les cours. Enfin, l'attitude de l'interprète face à l'intégration aura une influence considérable sur les attitudes et la participation des étudiants intégrés.

Ensuite, son rôle au niveau académique varie en fonction de plusieurs facteurs. Ainsi au niveau élémentaire et secondaire, l'interprète doit travailler dans une même classe, avec des étudiants qui non seulement possèdent des habiletés et des capacités différentes au niveau académique et de l'anglais mais aussi au niveau des signes, de la parole, de la lecture labiale et des capacités d'écoute. En conséquences, l'interprète doit être prêt à réinterpréter et à réexpliquer ce que l'étudiant ne comprend pas. Ceci est très proche du tutorage, aspect que l'on ne retrouve pas au niveau collégial. Parfois même, l'interprète est engagé comme aide-enseignant ou interprète-tuteur et il doit donc remplir des tâches d'enseignement et de récupération pédagogique. Ici, les frontières entre interprétation, tutorage et enseignement sont difficiles à établir et c'est avec beaucoup de prudence que l'on doit démarquer les tâches et les responsabilités à l'avance, de manière à ce que l'interprète ne soit pas surchargé et l'étudiant mal desservi. Enfin, lorsqu'il accompagne l'étudiant dans des stages de travail, il l'aide à s'orienter dans le monde du travail.

Avec de jeunes enfants, le rôle de l'interprète revêt certaines caractéristiques bien spécifiques. Ici, il doit être prêt à jouer le rôle d'une figure parentale car souvent les enfants attendent des encouragements et des indications sur ce qu'il faut faire et sur ce qu'il ne faut pas faire. Bien souvent, également, ils ont besoin de rappels et de stimulations pour faire leurs devoirs. Cependant, parallèlement, on doit les encourager à être plus autonomes. En outre, c'est l'interprète qui doit faire l'animation pour soutenir l'attention et clarifier le contenu des leçons. Enfin, parfois dans des cas particuliers comme les cours d'éducation physique, il doit d'abord être le partenaire de jeu ou d'exercice de l'étudiant pour remplir son rôle d'interprète. Généralement, l'interprète est amené à avoir des contacts avec la famille pour l'informer du cheminement social et académique de l'enfant. En ce qui concerne l'interprétation en tant que telle, il doit bien connaître les capacités de ses locuteurs et être suffisamment souple pour décider sur le champ s'il traduit littéralement ou s'il paraphrase ou encore introduit une explication, etc. Tout particulièrement avec les jeunes enfants, la connaissance de plusieurs systèmes de signes s'avère nécessaire. En effet, à ce niveau, on utilise fréquemment l'anglais signé manuellement et l'enfant s'attend donc à recevoir une traduction littérale mot à mot. Par conséquent, l'interprète doit apprendre le système de langue utilisé par l'école mais il doit être également capable de desservir les enfants dont la langue maternelle est le ASL[1] et ceux qui ne sont familiers avec ni l'une ni l'autre.

---

1 Enfants sourds de parents sourds.

Enfin, d'une manière générale, l'interprète est appelé à intervenir dans de nombreuses autres situations para-scolaires qui demandent des habiletés particulières. Il faut qu'il soit compétent pour interpréter du signe à la voix non seulement dans les classes mais dans des situations individuelles et confidentielles (rencontres avec les parents, counseling, appels téléphoniques). Il doit être capable d'interpréter dans de grandes assemblées pour couvrir les réunions d'étudiants, les graduations, les rallies, etc... Enfin, certaines activités (chants de Noël, choeurs signés, etc.) exigent que l'interprète ait des capacités artistiques et musicales.

Les signes et la communication simultanée sont de plus en plus utilisés avec des étudiants qui n'ont pas de pertes auditives mais qui sont aphasiques ou retardés mentaux et qui ont aussi besoin d'une aide pédagogique. Dans ces périodes de coupures budgétaires, les interprètes sont appelés à desservir cette population tant au niveau des signes qu'au niveau pédagogique.

Que penser de cette prolifération de tâches pour l'interprète? Zavolkow (1983) n'y voit pas nécessairement une dégradation des services ni forcément une surcharge mais la considère comme une manière réaliste de répondre aux besoins des étudiants de l'élémentaire et du secondaire. En conséquences, il faut préparer les interprètes à remplir d'une manière efficace ces différents rôles dans un contexte d'enseignement. Premier impératif, les interprètes doivent être des personnes qui se sentent à l'aise et efficaces à l'intérieur de plusieurs rôles.

Deuxième impératif, ils doivent absolument recevoir une formation additionnelle qui est vitale lorsqu'ils travaillent dans un programme d'intégration où la connaissance de la déficience auditive et des stratégies d'enseignement des professeurs réguliers sont minimales. Cette formation doit comprendre des cours sur le développement de l'enfant, sur la manière d'animer une classe, sur l'utilisation d'aides visuelles, sur l'enseignement en équipe et sur tous autres champs de connaissances appropriées à la déficience auditive. L'interprète-tuteur doit être formé comme tuteur mais doit apprendre à passer d'un rôle à l'autre et à montrer à l'étudiant dans quelle situation et quand utiliser l'interprète ou le tuteur. Enfin, il doit être habilité à aider les étudiants à devenir des consommateurs autonomes des services d'interprétation. Pour finir, Zawolkow (1983) fait une mise en garde en soulignant le rôle très ambivalent d'interprète scolaire. En effet, ce dernier est amené à jouer les rôles de figure parentale, d'aide-enseignant, de tuteur ou enfin d'assistant moniteur mais il n'est ni un parent, ni un professeur, ni un moniteur et, bien souvent, l'étendue et les limites de ses responsabilités restent floues, il est donc très important de les définir à l'avance.

Dans la même veine, Petch (1983) souligne que le rôle de l'interprète dans le monde de l'éducation est différent du rôle de l'interprète traditionnel et que cela ne va pas sans poser quelques problèmes au niveau de l'éthique et au niveau de l'acte même d'interpréter.

Ces problèmes sont dus au fait que les étudiants sourds intégrés dans les écoles publiques sont une minorité. En effet, parce qu'ils sont peu nombreux, le personnel enseignant régulier possède peu d'information sur la déficience auditive mais surtout passe par-dessus les besoins spécieux des étudiants sourds, va même jusqu'à ignorer leur présence ou intervient d'une manière très indulgente.

Pour cette raison, l'interprète est amené à agir d'une manière qui rentre parfois en conflit avec les règles du code d'éthique. Ainsi, c'est souvent l'interprète qui doit faire l'éducation du système scolaire en leur montrant que les étudiants sourds doivent faire face aux mêmes responsabilités, privilèges et sanctions que les étudiants entendants. De même, c'est lui qui doit rectifier la situation lorsque le professeur ignore l'étudiant, ne lui pose pas de questions ou s'adresse à l'interprète plutôt qu'à l'étudiant. Face à l'étudiant, l'interprète est appelé à jouer un rôle de conseiller même si l'étudiant a la possibilité de s'adresser à une personne ressources spécialisée. Enfin, l'interprète doit être vigilant et faire la différence entre interprétation et surcompensation. En effet, ils ne doivent pas céder aux pressions des parents et des professeurs surprotecteurs qui veulent que l'interprétation soit assurée partout mais au contraire doivent laisser la possibilité à l'étudiant de communiquer directement avec les étudiants et professeurs entendants et devenir ainsi plus autonomes par rapport à l'interprète.

Ici, donc, on ne remet pas en cause le rôle et la présence de l'interprète. Cependant, on admet qu'il doit presque obligatoirement accepter de remplir d'autres tâches et accepter d'être formé pour acquérir les habiletés correspondantes. Ainsi, l'interprète peut avoir à jouer, officiellement ou officieusement, le rôle d'éducateur, de soutien pédagogique, de tuteur, d'aide-professeur, et près des plus jeunes, le rôle de figure parentale, d'animateur, de partenaire de jeu. Il doit être extrêmement souple pour s'adapter aux différentes capacités des étudiants. Enfin, il doit interpréter dans des situations extra-scolaires.

Les raisons qui motivent cet élargissement de la tâche de l'interprète sont basées non pas sur une philosophie mais sur les exigences de la réalité. D'abord, les étudiants sourds intégrés forment un groupe hétérogène au niveau des capacités académiques et de la langue, groupe qui accuse aussi des différences avec le groupe entendant. Ensuite, le manque d'information, d'intérêt du milieu intégrant, l'attitude indulgente du professeur régulier vis-à-vis du handicapé auditif amènent l'interprète à intervenir plus directement. Enfin, une troisième cause qui n'est certainement pas la moindre, les impératifs financiers qui font que l'on donne la préférence à une personne pouvant jouer plusieurs rôles (Petch, 1983).

Voilà donc les opinions recueillies mais on peut se demander si on ne passe pas à côté des questions de fond: pourquoi donne-t-on la primauté à l'interprète? Quels sont les avantages d'a-

voir un interprète spécialisé dans d'autres tâches, éducatives ou pédagogiques, plutôt que d'avoir un professeur spécialisé qui connaît la langue des signes utilisée dans le programme? Est-ce que le choix s'est fait à partir de raisons financières, de raisons pédagogiques, psychologiques ou tout simplement est le fruit du hasard comme à Québec? En outre, on peut également se demander pourquoi l'étudiant sourd a tant besoin de support pédagogique, moral? Est-ce parce qu'il y a un décalage entre ses acquis et ceux des étudiants entendants ou est-ce parce qu'il a une manière différente d'apprendre? Enfin dernière question, s'il a tant besoin d'être stimulé pour devenir autonome, n'est-ce pas parce qu'on l'a trop souvent soutenu, aidé, dépanné?

Dans le deuxième cas, on affirme que c'est le professeur de soutien qui doit jouer un rôle-clé dans l'intégration.

A la polyvalente Lucien-Pagé, les professeurs itinérants et de soutien du secteur sourd pensent, d'une manière générale, que le soutien pédagogique prime sur l'interprétation comme service de support. Pourquoi? Eh bien, parce qu'il offre tous les moyens possibles à l'étudiant pour s'adapter à la société alors que l'interprétation crée une accoutumance et une très grande dépendance.

D'une manière plus spécifique, l'équipe dans son ensemble est convaincue que non seulement l'aide académique est le facteur le plus important dans le succès de l'intégration, mais que seul le professeur de soutien est capable d'apporter cette

aide pour les trois raisons suivantes. Premièrement, en tant que professeur spécialisé, il est capable, d'une part, d'adapter le contenu du cours aux étudiants sourds et, d'autre part, de le présenter une deuxième fois à l'étudiant parce qu'il connaît bien la matière. Deuxièmement, il doit collaborer avec le professeur recevant pour obtenir de meilleur aménagement pour les étudiants sourds. Enfin, troisièmement, parce que, en plus des tâches académiques, le professeur de soutien offre à l'étudiant un encadrement indispensable: travail social, relation avec les parents, téléphone, recherche de stage, recherche d'emploi, stimulation de la motivation. Corollairement, il est impossible qu'un interprète réussisse dans cette tâche parce que peu d'étudiants ont la capacité de suivre et de réussir un cours avec de l'interprétation uniquement, parce qu'ils ont de la difficulté à assimiler et à généraliser les termes techniques trop abondants et trop spécifiques et enfin, parce qu'ils dérangeraient la classe s'ils posent trop de questions au professeur régulier.

Cependant, certains professeurs de soutien soulignent les dangers de cette manière de faire. Idéalement, il faudrait que le professeur de soutien disparaisse derrière le professeur régulier pour que l'étudiant ait un contact direct avec celui-ci et développe ainsi son autonomie. Malheureusement, cet objectif est très difficile à atteindre car le professeur de soutien a tendance à jouer le rôle du professeur et à travailler plus que l'élève qui attend patiemment la répétition du cours. On recommande donc que les professeurs adoptent une

attitude identique entre eux et s'entendent pour remplir les mêmes tâches, comme, par exemple, c'est l'élève qui pose les questions au professeur régulier, c'est l'élève et non le professeur qui fait les devoirs mais le professeur, par contre, devrait l'aider à se structurer.

En ce qui concerne la langue utilisée, il semble que les trois systèmes (français signé, pidgin, LSQ) soient utilisés suivant les facilités de l'étudiant, l'important étant de faire passer le message.

A l'école Royal Vale du Centre Mc Kay, la position est plus nuancée. On reconnaît que pour certains étudiants sourds qui se dirigent vers les études collégiales, l'interprète suffit. Par contre, pour les étudiants qui ont un niveau académique plus bas et qui se dirigent vers la voie professionnelle, la solution la plus adéquate est d'avoir un professeur spécialisé avec une compétence supplémentaire dans le métier. Celui-ci donne directement le cours théorique et interprète dans les ateliers. Ce choix est nécessaire pour les étudiants sourds du secteurs professionnel parce qu'ils ont besoin d'une pédagogie spéciale (aides visuels, approfondissement de certains concepts, insistance sur tel phénomène) et d'une adaptation à leur niveau de langage. Le professeur a également comme responsabilité de sensibiliser le milieu et d'assurer de bonnes relations avec l'école d'accueil.

Pour finir ce tour d'horizon, nous allons présenter le point de vue de Brill (1981). Brill a été surintendant de l'Ecole Californienne pour les Sourds de Riverside, est actuellement consultant au niveau national pour les questions reliées à l'enseignement des déficients auditifs et, enfin, est également l'auteur du livre "Mainstreaming for Prelingual Deaf". Pour Brill (1981), l'intégration au niveau élémentaire qui se fait avec un interprète jouant le rôle de pont entre l'étudiant sourd, le professeur et l'étudiant entendant, est vouée à l'échec, dans la plupart des cas, parce qu'alors on ne tient pas compte des réalités psychologiques et éducationnelles.

Première réalité: le principal problème de l'enfant sourd typique est la pauvreté de sa langue tant au niveau du vocabulaire qu'au niveau de la syntaxe. Il s'en suit que la principale tâche, qui ne finit jamais, du professeur spécialisé est d'enseigner la langue dans toutes les situations possibles. Autre conséquence, l'anglais et la grammaire que l'on enseigne aux sourds sont complètement différents de ceux enseignés aux entendants qui possèdent une compréhension profonde de leur langue maternelle. En conséquence, le genre d'anglais enseigné dans une classe régulière ne répond pas aux besoins de l'enfant sourd même s'il a un interprète.

Deuxième réalité: dans le cas d'intégration partielle où l'étudiant travaille le langage avec un professeur spécialisé et suit d'autres cours dans le secteur régulier avec l'aide d'un interprète, se posent des problèmes reliés à la langue d'interprétation. Si l'on fait de la traduction littérale (tous les mots sont transmis en signe en respectant la syntaxe de la langue orale) l'enfant sourd ne peut comprendre dans la majorité des cas car il est incapable de saisir l'anglais signé présenté et le fait de l'exprimer sous forme de signes ou d'épellation ne l'aide pas non plus. Si l'on fait de l'interprétation sans utiliser le même langage que le locuteur, il faut donner beaucoup d'explications sinon réenseigner tous les concepts présentés. Donc, le système risque d'être toujours en retard par rapport aux nouvelles idées émises par le professeur, et l'enfant ne reçoit pas toute l'information présentée même à travers l'interprétation.

Troisième réalité: les meilleurs résultats scolaires sont obtenus lorsque l'enfant participe activement à l'enseignement et non pas lorsqu'il écoute passivement un cours magistral. Or, quand l'étudiant doit passer par l'interprète pour se faire comprendre ou comprendre les autres, il est peu probable qu'il participe en répondant aux questions ou encore qu'il intervienne dans des discussions.

Quatrième réalité: alors que le but de l'intégration est de normaliser les conditions d'enseignement des sourds et de les placer dans des conditions les moins restreintes, il semble que le fait d'être constamment dépendant d'un adulte pour entrer en communication, crée une situation des plus anormales et contraignantes.

Pour Brill (1981), donc, si un étudiant sourd typique a besoin d'un interprète pour communiquer dans une classe d'entendants, c'est qu'il a également besoin d'un professeur spécialisé non seulement pour lui enseigner une langue de communication mais aussi pour lui enseigner la plupart des disciplines. Ceci est surtout vrai au niveau élémentaire. Au niveau secondaire, si le langage de l'élève est normal, l'étudiant peut utiliser l'interprétation pour certains sujets. Mais dans la plupart des cas, il a besoin de reprendre le cours. Et, même à ce niveau, il est peu probable qu'un étudiant sourd se sente à l'aise et normal dans une situation scolaire où il doit dépendre de quelqu'un pour communiquer. Donc, ce sont les professeurs spécialisés qui communiquent directement avec les étudiants sourds et qui ont été spécialement formés, qui sont les mieux placés pour enseigner aux étudiants sourds. L'interprète a une place importante près des sourds mais c'est un mythe de croire que l'interprète, en établissant la communication, puisse permettre à l'élève sourd de fonctionner efficacement dans une classe d'entendants (Brill, 1981).

Pour boucler ce chapitre sur la présentation critique de l'utilisation de l'interprète en milieu scolaire, nous voulons faire plusieurs constats :

1. la place de l'interprète et ses fonctions sont loin de faire l'unanimité,
2. les positions défendues se basent toutes sur des faits réels et concrets,
3. il est parfois difficile de trouver une philosophie articulée non seulement au niveau de l'interprétation mais aussi au niveau de l'intégration et de l'enseignement aux étudiants déficients auditifs.

Avant de faire des recommandations quant au modèle d'organisation de l'interprétation en milieu scolaire, nous allons tenter d'interpréter toutes ces données en faisant ressortir les caractéristiques principales de l'interprétation et des variables qui guident son utilisation.

A la fin de ce vaste tour d'horizon, nous voudrions souligner la contribution des personnes, des écoles, des associations qui ont été consultées pour ce travail. L'appendice H présente leurs noms, adresses, numéros de téléphone.

4. VARIABLES LIEES A L'INTERPRETATION

Tout au long de ce tour d'horizon, nous avons essayé de présenter des modèles d'organisation mais aussi des données expérimentales et des opinions sur le rôle de l'interprétation dans les différents milieux d'enseignement. Malheureusement, il a été parfois difficile d'en dresser un tableau complet et cohérent bien souvent à cause du manque de rationnel pour appuyer l'utilisation de l'interprétation. C'est pourquoi, pour rendre ces informations plus significatives, il nous a semblé judicieux de reprendre ces données et de les présenter en étudiant les lignes suivantes: 1) éléments significatifs de l'interprétation, 2) rationnel qui sous-tend son utilisation en milieu scolaire, 3) variables qui influencent son utilisation, 4) limites qui amènent des mises en garde et exigent des aménagements.

Tout d'abord, voici un condensé des points saillants de l'interprétation. Le processus (interprétation) ou l'acte (interpréter) consiste à transmettre un message signé en langage parlé et, inversement, à transmettre un message parlé en langage signé (Roy, 1980) afin de rendre la communication possible entre une personne sourde et une personne entendante. L'interprétation orale équivaut, d'une part, à redire le message parlé avec ou sans voix mais toujours accompagné du mouvement naturel des lèvres et, d'autre part, à comprendre la parole et/ou les mouvements des lèvres des personnes sourdes et les répéter exactement ou dans leur essence pour une troisième personne.

Cependant, le terme interprétation est réservé au processus de transmission d'une langue à une autre langue. Dans le cas qui nous concerne, du français au LSQ et vice versa. Lorsqu'on passe du français parlé au français codé manuellement ou au français signé pidgin, ou encore, au français parlé, paraphrasé non audible et vice versa, on fait de la traduction littérale. En effet, le français signé n'est pas une langue distincte mais plutôt un code visuo-manuel du français. Enfin, il faut souligner que l'interprétation est une activité complexe et exigeante que l'on passe des signes à la parole ou de la parole aux signes.

L'interprète est une personne qui peut effectuer une ou plusieurs des tâches suivantes: interpréter, traduire littéralement ou faire des gestes/mimer. Son rôle est non seulement d'assurer le lien entre la personne sourde et la personne entendante pour rendre la communication possible mais aussi de rendre le sourd égal à l'entendant face à la communication. Trois grands principes délimitent les principales responsabilités de l'interprète: il s'agit de la confidentialité, de la fidélité au message à transmettre et de l'impartialité. L'interprète doit ni soutenir moralement, ni donner des conseils, ni des opinions personnelles. De plus, le RID ajoute que l'interprète a le devoir d'améliorer ses connaissances et ses habiletés. Enfin, on reconnaît la nécessité de s'auto-évaluer régulièrement et surtout de se spécialiser dans une langue ou de choisir un domaine particulier.

Pour compléter ces données sur l'interprétation, voici les habiletés de base qui sont évaluées lors de l'examen de certification du RID : lorsqu'on passe du français au LSQ ou au français signé: clarté, comportements non manuels, utilisation de l'espace, transmission des émotions de l'interlocuteur, vocabulaire signé, fluidité, rapidité, utilisation des signes, messages transmis; lorsqu'on passe du LSQ ou du français signé au français: sélection du vocabulaire, message transmis, structure du français, émotions transmises.

Si l'interprétation est processus complexe et exigeant, le métier l'est également. En effet, l'interprète, pour assurer un service de qualité et vraiment garantir au sourd un accès égal à l'information, doit être formé, évalué régulièrement et doit continuer à se perfectionner.

Quels sont les effets de l'interprétation? D'une manière générale, on peut dire que l'interprète est au handicap ce que la prothèse est à la déficience. En donnant accès à l'information, elle ouvre de nombreuses possibilités au niveau de l'éducation et permet un avancement considérable de l'éducation des sourds. De plus, elle permet à l'étudiant sourd de prendre ses responsabilités ce qui augmente son autonomie, sa confiance en lui et aussi sa motivation. Cependant, ce qui semble acquis au niveau universitaire et collégial l'est beaucoup moins au niveau secondaire. Quelles en sont les raisons? Pour y répondre, nous avons tenté d'identifier plusieurs variables qui influencent son utilisation.

En fait, nous avons cerné six variables: 1) la philosophie qui guide l'enseignement et l'intégration des étudiants déficients auditifs; 2) le niveau scolaire; 3) les capacités de l'étudiant; 4) l'expérience qu'a l'étudiant de l'interprétation; 5) le type de cours; 6) la compétence et l'expérience de l'interprète.

Il nous a semblé primordial de souligner que l'interprétation s'inscrit dans un contexte plus large qui est celui de l'intégration: c'est parce qu'il y a intégration qu'il y a interprétation au niveau scolaire. Nous allons essayer de voir quel lien existe entre les principes de base de l'intégration et l'utilisation de l'interprète.

Aux Etats-Unis, la loi 94-142, en 1973, sur le fameux "least restrictive environment" a donné le coup d'envoi aux programmes d'intégration des étudiants handicapés dans le secteur régulier. A la base, on reconnaît aux handicapés le droit de recevoir un enseignement qui répond à leurs besoins et qui est égal à celui offert aux non handicapés. En fait, cette loi peut être interprétée et appliquée de différentes manières. En ce qui concerne les étudiants déficients auditifs, on peut retrouver différentes tendances.

Dans un premier temps, il semble que l'objectif principal était de permettre un meilleur développement social et académique. Dans le but de préparer son insertion future dans le monde entendant, on veut donner à l'enfant sourd l'opportunité de vivre dès son plus jeune âge dans un monde entendant, pour qu'il puisse faire face aux problèmes qu'il va rencontrer dans un monde

adulte, se faire des amis entendants et aussi permettre à l'enfant entendant de mieux connaître la surdité (Brill, 1978). On considère que le milieu entendant est stimulant pour la communication et l'adaptation sociale. Bref, on croit que la formation qu'il va y recevoir lui permettra d'évoluer dans la société d'une manière saine, constructive et autonome (Belzil et Korn, 1975, voir: Comité d'intégration, 1976). Au niveau académique, l'intégration permet d'une part, d'élargir les possibilités de choix de cours et les ouvertures au niveau professionnel, d'autre part, elle offre l'opportunité d'un dépassement. En effet, elle permet aux étudiants sourds à la hauteur dans une matière d'apprendre à s'ajuster et d'aller plus vite, le rythme d'apprentissage dans le secteur sourd étant plus lent (Brill, 1978).

Dans cette optique, l'outil principal qui va permettre l'intégration est la capacité orale de l'étudiant sourd. Pour le préparer à l'intégration, il faut intensifier l'enseignement oral: développement de la parole, amélioration de la lecture labiale, du niveau de langage et enseignement de programme qui se rapproche le plus de ceux des entendants (Comité d'intégration, 1976). Et, il est facile de déduire qu'ici, la présence de l'interprète irait à l'encontre des principes de cette approche puisqu'on mise sur les capacités de l'étudiant sourd à s'adapter de lui-même au monde entendant.

Cependant, très vite et un peu partout, cette manière de faire soulève des difficultés. En voici les causes. Premièrement, le milieu recevant est bien souvent mal préparé à accueillir les

étudiants qui sont, par ailleurs, minoritaires. Partout (écoles McKay, Lucien-Pagé, Brill 1978, Petch, 1983), on note le manque d'informations sur la surdité et la manière d'apprendre du sourd, le manque de communication mais surtout un manque d'intérêt si ce n'est le désaccord (polyvalente Charlesbourg). Il en découle: 1) des impairs et incompatibilités, le rythme de la parole est trop rapide, le professeur parle le dos tourné; 2) des attitudes indulgentes face aux déficients auditifs; 3) de nombreux besoins ignorés. Deuxièmement, le support pédagogique est insuffisant, bien souvent le professeur de soutien est acculé à fonctionner sur une base d'urgence où seuls les problèmes graves reçoivent de l'attention et ces enseignants manquent de temps pour rencontrer les intervenants à différents paliers (Comité d'intégration 1976, McKay). Tout ceci a un impact négatif sur l'étudiant sourd intégré. Pour lui, l'intégration est bien souvent difficile et frustrante. D'une part, il doit passer une à deux heures à essayer de comprendre, bien souvent sans grand succès, le contenu du cours et doit ensuite le reprendre avec un professeur de soutien. Du coup, il participe peu et manque d'informations. De plus, il doit s'habituer, d'une part, à un rythme plus rapide et, d'autre part, à compter sur lui-même, or il a toujours reçu un enseignement individualisé où le professeur était à sa disposition pour revenir sur la matière et vérifiait constamment s'il avait bien compris (Comité d'intégration, 1976). Résultat: il a le sentiment d'être inférieur, de paraître idiot et perd vite confiance en lui (Comité d'intégration, 1976).

Face à ces résultats mitigés, il y a eu une remise en question de l'intégration telle que pratiquée et les milieux d'enseignement se sont rajustés en adoptant des positions différentes. Nous avons identifié trois approches.

Dans une première situation, la tendance est à la ségrégation. Ici on pense que l'intégration est un leurre au niveau social parce que l'enfant accompagné d'un adulte ne vit pas dans un monde entendant, n'affronte pas les problèmes d'entendants et est peu susceptible de développer des amitiés avec les entendants. De plus, même si l'absence de données scientifiques ne permet pas d'affirmer la supériorité de la ségrégation sur l'intégration, on croit que l'enfant apprend plus s'il communique tout le temps avec un professeur qui connaît sa langue, adapte son cours au niveau de l'étudiant, le met en contact avec les autres dans la classe, et, enfin, utilise le curriculum et le matériel développés spécialement pour les sourds. Parmi les écoles que nous avons contactées, plusieurs partagent ce point de vue. Ainsi, l'école Sir James Whitney de Belleville (Ontario) ne fait pas d'intégration parce que sa clientèle est constituée d'élèves sourds "oralistes" qui sont les échecs de l'intégration. A Montréal, l'école McKay se refuse à faire de l'intégration tant qu'elle n'aura pas les moyens de la pratiquer d'une manière adéquate i.e. que le milieu recevant connaisse les implications de la surdité, le langage signé et que le professeur spécialisé prenne la responsabilité de la classe intégré. Acculée à faire de l'intégration pour trois étudiants d'un cours professionnel, l'école a détaché un profes-

seur spécialisé qui s'est formé en technique de débosselage et assure le cours aux étudiants sourds. Enfin, d'après madame Jacqueline Mendelsohn, présidente de l'Association internationale des parents d'enfants sourds, 60% des étudiants sourds sont intégrés partiellement aux Etats-Unis et en majorité dans des activités non académiques telles que les arts, l'éducation physique, les cours ménagers où l'on juge que l'interprète a une importance minimale, ce qui n'est pas l'avis des parents.

Dans cette approche, l'interprète a peu de place et même pas de place du tout. De plus, on considère qu'il contribue à créer un environnement restreint parce qu'il est un obstacle à la participation spontanée de l'étudiant sourd à la vie sociale de la classe et qu'il ne peut lui transmettre toute l'information nécessaire (Brill, 1978).

Dans un deuxième type d'approche, on favorise l'intégration non pas comme un principe en soi mais dans le but de répondre aux besoins particuliers de chaque enfant sourd. Ici, donc, le point de départ est les besoins de l'enfant qui vont dicter la marche à suivre. C'est le cas de l'école Taft de Santa Anna (Californie) et de l'école du District #287 des Centres Techniques Hennepin (Minneapolis, Minnesota).

A titre d'exemple, nous allons présenter le cadre philosophique du programme pour déficients auditifs du District #287 et voir quelles en sont les implications pour l'interprétation. Ici le

but de l'éducation est de stimuler le développement global de la personne, développement qui se fait à travers les changements et grâce à l'interaction des structures cognitives, sociales et de communication. Parce que la communication facilite la croissance cognitive et sociale, le plan d'éducation globale ne doit en aucun moment restreindre l'enfant dans ses essais d'exprimer ou de recevoir l'information. Il faut donc chercher les moyens qui améliorent la participation active de l'étudiant dans les échanges linguistiques en vue de lui permettre de manipuler d'une manière efficace son environnement mouvant. Et par conséquent, il est crucial que l'enfant et le facilitateur partagent un système de communication commun, système qui changera avec le temps.

Dans cette perspective, l'école va à l'encontre du développement de l'enfant lorsqu'elle veut "créer un enfant pour le monde entendant parce que c'est dans ce monde là qu'il va vivre". Au contraire, le but de l'école est de créer un environnement qui va permettre à l'enfant de développer son potentiel au maximum pour devenir un adulte capable de s'auto-déterminer.[1]

Cohérent avec cette position de base, le District #287 n'a pas de philosophie au niveau de l'intégration ni au niveau de la communication mais des mesures qui respectent les règles du développement de l'enfant. Donc, l'école offre toutes les possibilités au niveau de l'intégration: les mesures de support sont calculées en fonction des besoins et des objectifs d'éducation de chaque enfant. Le modèle d'organisation de l'interprétation est en accord avec la philosophie de base. En voici les traits saillants:

---

1 Philosophie mise de l'avant par le personnel de l'école du District #287.

1) l'interprétation est assurée pour toutes les activités aussi bien académiques que non académiques ou extra-scolaires; 2) l'interprète doit être capable de s'adapter à tous les niveaux de communication: SEE, PSE, ASL, mime, gestes, etc.; 3) il doit avoir un haut niveau de qualification (membre du RID) et doit continuer à se perfectionner; 4) il doit avoir également une formation supplémentaire en éducation spécialisée car il doit aider le professeur à préparer des activités qui correspondent aux objectifs éducatifs de l'étudiant intégré. Enfin, il fait partie intégrante de l'équipe d'enseignement et sert de liaison entre le secteur sourd et le secteur régulier.

Dans le troisième type de situation, on trouve au sein d'une même école, des positions contradictoires par rapport à l'intégration. Ici, il semble que l'on se soit reposé sur le statu quo sans avoir fait une analyse rétrospective des résultats mitigés de l'intégration pour partir sur de nouvelles bases. C'est le cas de deux écoles secondaires au Québec.

A la polyvalente Charlesbourg (Québec), on trouve deux types de pensée qui s'articulent difficilement entre elles. D'une part, les interprètes-éducateurs sont en faveur de l'intégration puisqu'ils considèrent qu'un de leurs rôles est de la faire accepter par l'étudiant sourd et le professeur recevant. Ils servent également d'interprètes aux professeurs de métier qui enseignent aux étudiants sourds regroupés en classe fermée. Enfin, selon eux, il doivent se rapprocher le plus possible du LSQ, ceci à la demande des étudiants sourds. D'autre part, selon la direction

de l'école, la tendance est à ségrégation, actuellement trois étudiants sont intégrés sur 75, et l'on s'en tient à une intégration qui est plus physique que sociale. La langue de communication est le français signé. On peut se demander quel soutien peuvent avoir les interprètes éducateurs dans leur démarche si la direction accepte comme un fait acquis la ségrégation. On peut se demander également quelle raison appuie le principe de la ségrégation puisqu'on n'est même pas en mesure de fournir aux étudiants sourds des professeurs spécialisés en déficience auditive et connaissant la langue signée. Enfin, comment peut-on prôner le français signé comme langue de communication alors que les interprètes utilisent un pidgin le plus proche du LSQ. Dans ce cas, quelles que soient les fonctions de l'interprète, son action risque d'être peu efficace puisque les politiques de l'école non seulement ne soutiennent pas ces efforts mais ne proposent aucune philosophie ou principe de base pour une approche éducative cohérente.

A la polyvalente Lucien-Pagé, on retrouve les mêmes tendances contradictoires. Il n'y a pas de politique établie mais la tendance est à la ségrégation: on essaie de regrouper dans la mesure du possible les étudiants en classe fermée. Pourquoi? Parce que les étudiants refusent l'intégration et que les professeurs recevant du régulier n'en veulent pas. Cependant, il y a quand même de l'intégration (N=27 sur 127 étudiants). Elle se fait, d'une part, à la demande des parents ou des élèves, d'autre part, par défaut. Ainsi, lorsque les cours ne sont pas

disponibles dans l'école, on place l'étudiant à l'extérieur et il reçoit l'aide d'un professeur itinérant, mais il s'agit plus d'un placement que de l'intégration. Cependant, ces professeurs itinérants n'ont aucune ligne directrice, ni aucun soutien pour diriger leurs actions pédagogiques, ils adaptent donc leurs tâches en fonction de leurs convictions personnelles et des capacités des étudiants. Ainsi, durant les deux tiers d'un cours, ils peuvent soit interpréter, soit prendre des notes, soit expliquer ou réexpliquer le cours, réduire au plus simple ou encore reprendre le cours. Et surtout, ils doivent s'adapter aux capacités de chaque étudiant. Bien souvent d'ailleurs, ceux-ci manquent de préparation et n'ont pas le même niveau de langage ni de connaissances que l'ensemble de la classe. Cela amène les professeurs itinérants à prendre la responsabilité de la réussite de l'étudiant dans bien des cas. Malgré tout, ces professeurs défendent l'intégration car elle permet d'ouvrir toutes les portes, permet de s'ajuster à des standards plus élevés, offre un défi stimulant et enfin, permet des apprentissages plus efficaces qu'en classe spéciale.

Le manque de cohésion, d'homogénéité et surtout de rationnel se retrouvent non seulement au niveau des objectifs de l'intégration mais aux niveaux:

1. de la langue de communication: chacun y va selon ses convictions ou ses capacités, l'exigence se situe au niveau de la bonne volonté de communiquer. On n'a pas poussé la réflexion plus loin pour savoir quel pouvait être le rôle du langage dans l'apprentissage et quel système de communication manuelle est le plus adapté aux étudiants sourds.

2. de l'attitude des professeurs de support qui souvent remplacent le professeur principal et interviennent dans bon nombre de cas à la place de l'étudiant, lequel devient extrêmement dépendant et passif.

3. de l'enseignement aux élèves déficients auditifs: il faudrait tenir compte de:

   - leur retard de langage dû à une sous-exposition linguistique,
   - leur retard au niveau de la lecture qui est tributaire du premier,
   - de leurs manières différentes d'apprendre qui s'appuient sur leurs fonctions (mémoire, discrimination, association) visuelles,

   pour développer des moyens pédagogiques qui leur permettraient de couvrir les objectifs des programmes d'enseignement.

Pour conclure, on peut résumer en disant qu'ici en l'absence de politique articulée et de plan d'ensemble, on essaie de parer au plus urgent et on suit les développements sans les planifier. Les fonctions et le rationnel du professeur de support suivent les mêmes règles.

Cette analyse des différentes situations d'intégration met en évidence que la philosophie à la base de l'intégration mais aussi à la base de l'enseignement aux déficients auditifs est une variable importante dans l'organisation des services de support d'une manière générale et dans l'organisation des services d'interprétation, d'une manière spécifique. Plus les politiques sont claires, plus les moyens s'articulent aux objectifs généraux et spécifiques et plus les attentes sont satisfaites quelle que soit d'ailleurs l'option philosophique choisie.

Une deuxième variable qui influence l'utilisation de l'interprétation est le niveau académique de l'étudiant. En effet, généralement, le niveau académique de l'étudiant sourd dicte les modalités d'utilisation de l'interprète. Ainsi au niveau universitaire et collégial, la présence de l'interprète est considérée comme prioritaire. Au niveau secondaire et élémentaire, les positions sont beaucoup plus partagées et d'autres variables interviennent pour déterminer l'utilisation de l'interprète. Il s'agit: 1) de la philosophie à la base de l'intégration; 2) des capacités académiques et des habiletés linguistiques de l'étudiant; 3) de sa compétence à utiliser un interprète.

Troisième variable: les capacités de l'étudiant au niveau académique et ses habiletés au niveau linguistique. Plus l'étudiant a un niveau de langage (langue signée, langue orale, parole, lecture labiale) qui se rapproche de la normale, plus l'interprétation est un outil efficace pour lui. Plus ses acquis académiques sont proches du groupe de référence, plus l'interprète pourra jouer son rôle d'interprète. En corollaire, plus ses capacités et habiletés au niveau académique, au niveau des langues orale et visuelle et au niveau de l'attention sont inférieures à celles du groupe de référence, plus l'interprète aura besoin de réexpliquer, de réinterpréter ce que l'étudiant ne comprend pas. Dans ce cas, son rôle se rapproche beaucoup plus d'un rôle de tuteur.

Une quatrième variable est la capacité de l'étudiant à utiliser un interprète. Si l'étudiant a appris à utiliser un interprète et l'utilise régulièrement, il aura de meilleures chances d'en tirer

profit dans une situation académique. Jacqueline Mendelssohn[1] (communication personnelle) souligne l'importance de commencer cet apprentissage très jeune.

Cinquième variable: le type de cours. D'une manière générale, l'interprétation est nécessaire pour tous les cours académiques ou non académiques. Mais il faut tenir compte d'autres variables comme les capacités académiques et linguistiques de l'étudiant pour juger si elle est suffisante dans certains cours hautement verbaux ou divulgant des termes très techniques.

Sixième et dernière variable: la compétence et l'expérience de l'interprète: 1) dans différents types d'interprétation (interprétation proprement dite, traduction littérale), 2) dans différents aspects (interprétation de la parole aux signes, du signe à la parole), 3) dans différents types de langues visuelles (LSQ, pidgin, français signé), 4) dans des domaines particuliers (compréhension des idées, des concepts et vocabulaire spécialisé approprié).

Cependant, il faut aussi souligner les limites de l'interprétation en milieu scolaire principalement dans le but de faire des aménagements qui vont garantir le maximum d'efficacité.

Premièrement, si l'on compare l'interprétation aux autres services de support, il est certain qu'elle est reconnue comme prioritaire

---

1 Présidente de l'Association internationale des parents d'enfants sourds.

aux niveaux universitaire et collégial mais non suffisante. Pour garantir le succès de l'intégration, il faut absolument prévoir d'autres services de support à savoir: prise de notes, tutorage, classes spéciales, counseling, soutien pédagogique à l'étudiant et au professeur.

Deuxièmement, au niveau de l'interprétation elle-même il faut absolument tenir compte de certains facteurs.

Les habiletés de l'interprète commencent à se détériorer après 30 minutes et la détérioration est significative après 60 minutes d'activité. Il est donc important de prévoir lors d'une période d'interprétation soit une rotation toutes les 30 minutes, soit, un repos après 30 minutes, soit, à l'extrême limite, une longue période de repos après trois heures de cours.

L'interprétation ne permet pas aux étudiants sourds de retirer la même quantité d'informations que les étudiants entendants. De plus, les étudiants sourds se rappellent: 1) plus d'informations durant les deux premiers quarts d'heure que durant les deux derniers, 2) plus d'informations d[illegible]crit qu'interprété, 3) plus d'informations d'une deuxi[illegible]e d'une seule. Les stratégies compensatrices sont [illegible]s suivantes: 1) les informations les plus importantes doivent être présentées au début du cours, 2) un arrêt doit être prévu après quatre à cinq minutes de cours et peut prendre plusieurs formes: écrire au tableau, poser des questions, entamer une discussion, etc. Pour s'assurer que les étudiants utilisent bien l'information interprétée, il faut

les entraîner à améliorer leur capacité de relever et de se rappeler des données principales et aussi à utiliser les notes de cours comme complément d'apprentissage.

Pour que l'étudiant puisse profiter de l'interprète, il faut: 1) lui apprendre à s'en servir dès son plus jeune âge; 2) développer ses capacités linguistiques (langue signée); 3) axer son éducation sur le développement de l'autonomie et sur la prise en charge de ses besoins.

[illegible]terprète puisse fonctionner efficacement dans un mi[illegible]t avoir une formation complémentaire qui varie suivant le[illegible]es qu'on lui attribue. Mais, au minimum, il doit avoir une for[illegible]ique de niveau collégial, être capable de participer au travail d[illegible]ipe d'enseignement.

Enfin, si l'on veut que l'interprète joue son rôle conformément au code d'éthique, il est nécessaire de faire des aménagements au niveau du milieu d'enseignement. Tout d'abord, il faut préparer le milieu recevant en l'informant: 1) sur la surdité, son impact sur la communication et ses exigences au niveau des modes d'apprentissage; 2) sur le rôle et les fonctions de l'interprète. Ensuite, il faut que le professeur recevant connaisse et accepte ses responsabilités face à l'enfant intégré tant au niveau moral qu'au niveau académique. Il doit être prêt à faire les aménagements nécessaires pour répondre à ses besoins spécifiques tant au niveau de la présentation de la matière qu'au niveau de sa disponibilité pour répondre aux demandes

d'explications supplémentaires. Enfin, si l'on regroupe plusieurs étudiants sourds dans une même classe, il est important de faire des groupes les plus homogènes possibles au niveau des capacités académiques et linguistiques.

Voici donc les informations pertinentes qui vont nous permettre de poser les jalons nécessaires à l'organisation de l'interprétation.

Cependant, nous devons constater qu'il subsiste une zone grise. Toutes les informations recueillies n'ont pas permis de répondre à la question de fond: qui doit assurer l'interprétation et pourquoi? Est-ce un interprète professionnel ou un professeur spécialisé? Doit-il être interprète et pédagogue?

Si cela est clair aux niveaux universitaire et collégial, au niveau de l'enseignement secondaire, les positions restent très partagées.

Sur ce point donc, nous
modèle d'interprétation
nous avons choisie. Voici donc nos recommandations pour bâtir un modèle d'organisation de l'interprétation pour les élèves déficients auditifs.

5. RECOMMANDATIONS POUR L'ELABORATION D'UN MODELE D'ORGANISATION DE L'INTERPRETATION EN MILIEU SCOLAIRE

Le modèle que nous proposons ici, comprend trois volets intereliés qui correspondent à trois niveaux de réalité dans lesquels s'insère l'interprétation: a) la philosophie à la base du modèle; b) intégration dans un milieu d'enseignement régulier; c) l'organisation des services d' support.

Dans un premier temps, nous allons présenter les principes de base et les caractéristiques du modèle d'interprétation. Nous le décrirons en suivant les points d'ancrage suivants :

- qui assure l'interprétation,
- recrutement,
- fonction,
- langue,
- évaluation et perfectionnement,
- organisation.

Dans un deuxième temps, nous insisterons sur les aménagements indispensables à réaliser pour que l'interprétation soit efficace. Ces aménagements devront se faire au niveau :

- de l'élève sourd intégré,
- des services complémentaires à l'interprétation,
- du milieu d'accueil,
- de la langue visuelle d'enseignement,
- de l'interprétation, en tant que profession.

Dans un troisième temps, nous replacerons l'interprétation dans le cadre des services de support à l'intégration et examinerons sur quels paliers ou dans quelles options elle se retrouve.

5.1 Rationnel et caractéristiques du modèle d'interprétation

Objectivement, l'interprète est celui qui établit la communication entre l'étudiant sourd et l'enseignant et aussi l'étudiant entendant. Parce qu'il permet à la personne sourde de comprendre l'information d'une manière complète et simultanée, il lui assure l'égalité face à l'information. C'est un outil, un pont, un canal qui réduit le handicap de la communication.

Cependant, au-delà de l'acte même d'interpréter, le fait de rendre l'information significative, a des implications extrêmement importantes sur le développement de la personnalité de l'étudiant sourd et de la personne sourde en général. Et c'est sur cela que nous voudrions insister.

Tout d'abord, l'interprétation met l'étudiant dans une situation propice au développement de l'autonomie et de l'autodétermination. En effet, le fait de comprendre clairement en même temps que les autres ce qui est dit par l'enseignant, lui permet d'être plus actif dans ses apprentissages. Il peut prendre la décision par lui-même de faire des interventions, des remarques ou des demandes d'explications supplémentaires. Ayant tout en main pour comprendre, l'étudiant sourd ne peut plus se réfugier derrière son handicap et attendre que l'on ramène tout à sa portée, allégé, résumé, simplifié. Il doit faire face lui-même à la réalité avec ses propres capaci-

tés et il doit prendre les moyens de répondre à ses besoins. De plus, on lui reconnaît le droit de faire des erreurs et de se développer par lui-même.

Deuxième implication : le fait d'avoir accès directement à l'information, de pouvoir s'y ajuster au fur et à mesure pour parfaire sa compréhension, contribue à augmenter la confiance en soi et, en même temps, la motivation de l'étudiant.

Troisième implication : l'étudiant sourd est généralement stimulé par la présence des étudiants entendants dont la performance représente un défi à atteindre. Grâce à l'interprétation, la comparaison devient plus équitable entre étudiants sourds et entendants car les possibilités de réussite sont plus réalistes.

Quatrième implication : le nombre restreint d'étudiants a pour conséquences de limiter le nombre de cours offerts. L'interprétation pallie cet inconvénient et permet à l'étudiant sourd de choisir ses cours en fonction de ses intérêts et de ses plans d'avenir.

Cinquième implication : le fait d'utiliser l'interprète, la possibilité qu'en découle d'être plus autonome préparent l'étudiant sourd à aborder des études supérieures. Mais, surtout, cela lui permet de faire, à l'école, l'apprentissage de la vie sans équivoque dans des situations où il est extrêmement impor-

tant d'avoir des informations claires. Ainsi, il devient capable d'utiliser l'interprète, d'une manière efficace, dans des situations-clés du domaine de la santé physique, mentale, de la justice, de la politique et de l'aide sociale.

Sixième implication : parce que l'interprète est en soi une reconnaissance du droit à la différence, il a certainement une influence positive sur la motivation à apprendre de l'élève sourd.

Pour conclure, nous voulons insister sur le fait que l'interprète doit être uniquement un outil de communication qui ne doit absolument pas remplacer l'étudiant sourd. C'est seulement à cette condition que l'étudiant apprendra à s'autodéterminer, à devenir responsable de lui-même, en un mot, deviendra autonome. En conséquences, l'interprète :

1) doit être qualifié et extrêmement compétent pour transmettre la communication,

2) ne doit en aucun cas jouer le rôle de support pédagogique ou de support moral ou encore de responsable disciplinaire.

A partir de cette prise de position, nous pouvons présenter les éléments de base du modèle d'organisation de l'interprétation.

Qui assure l'interprétation

La personne qui assure l'interprétation doit être un <u>interprète professionnel</u> avant tout. Quelles que soient ses autres qualifications, enseignant, éducateur, étudiant, parent, l'important

est qu'elle :

1) ait reçu une formation de base en interprétation,
2) soit qualifiée grâce à l'expérience accumulée,
3) fasse partie de la corporation des interprètes en langues visuelles du Québec,
4) connaisse le code d'éthique.

En plus, l'interprète doit remplir certaines exigences qui vont lui permettre de bien remplir sa tâche dans un milieu d'enseignement. Il doit posséder :

1) un niveau d'études collégiales
2) des connaissances du milieu d'enseignement
3) la capacité de travailler avec des professeurs réguliers, spécialisés et de soutien,
4) des connaissances spécifiques dans des disciplines enseignées, les connaissances qui concernent tout particulièrement les corps de métier, devront être acquises avant l'exercice de ses fonctions,
5) des connaissances sur les méthodes d'apprentissage des langues secondes.

Recrutement

Une attention toute particulière devra être accordée à la sélection de candidats pour deux raisons. D'abord, parce que, actuellement, il n'existe pas d'école ou de centre de formation pour interprètes au Québec. Ensuite, parce que l'association des interprètes du Québec n'évalue pas la compétence de ses membres.

Le comité de sélection doit être formé du responsable du service de l'interprétation, d'un représentant des interprètes, d'un représentant des utilisateurs, élève et/ou adulte sourd qui est capable d'évaluer la compétence d'un interprète en milieu scolaire.

Ce comité devra vérifier la compétence des candidats au niveau de la communication et au niveau du travail en milieu scolaire.

En ce qui concerne la communication, les membres du comité de sélection devront vérifier la connaissance du code d'éthique et évaluer les habiletés suivantes lors d'une entrevue :

- lorsqu'il y a passage du français au LSQ et lorsqu'il y a passage du français au français signé :

  . clarté des signes et de l'épellation,
  . expression du corps,
  . utilisation de l'espace,
  . transmission des émotions de l'interlocuteur,
  . vocabulaire signé,
  . fluidité,
  . rapidité,
  . utilisation des signes,
  . message transmis.

- lorsqu'il y a passage du LSQ au français et lorsqu'il y a passage du français signé au français :

  . sélection du vocabulaire,
  . message transmis,
  . structure du français,
  . émotions transmises.

- d'une manière globale :

  . compréhension du message,
  . précision du message,
  . aisance,
  . intelligibilité de la voix.

Ils devront porter une attention toute spéciale aux habiletés jugées essentielles (Babbini et al., 1974), soient :

1. la clarté des signes et de l'épellation,
2. la précision dans la transmission des concepts,
3. la capacité de s'adapter au niveau de langage des sourds,
4. l'expression faciale.

En ce qui concerne les habiletés à travailler en milieu scolaire, l'on tiendra compte à la fois de l'expérience qu'a le candidat du milieu et du travail en équipe et de ses connaissances du milieu scolaire.

Fonction

L'interprète a la responsabilité de s'assurer que l'étudiant ait accès à l'information. Pour ce faire, il doit être capable:

1. d'interpréter : a) le français parlé en langue des signes québécois
   b) le LSQ en français parlé

2. traduire littéralement : a) le français parlé en français codé manuellement ou en français signé pidgin
   b) le français codé manuellement ou le français signé pidgin en français parlé

3. faire des gestes, mimer : a) le français parlé en gestes, mimes, etc.
   b) les gestes, mimes en français parlé.

Mais, il doit également rendre visuellement tous les "inputs" auditifs significatifs.

L'interprète doit remplir son rôle auprès de tous les étudiants sourds intégrés :

1. à l'intérieur des activités pédagogiques :

   . cours théorique,
   . cours pratique,
   . atelier,
   . visionnement du matériel audio-visuel comme complément au cours,
   . explications supplémentaires après le cours.

2. sur demande de l'étudiant,
   . à l'intérieur d'activités para-scolaire:

   . conférence,
   . assemblée d'tudiants,
   . communication téléphonique,
   . étude sur le terrain,
   . entrevue de sélection pour les stages;

   . lors de consultation auprès de professionnels attachés à l'école ou lors de rencontres avec le personnel administratif.

<u>Une deuxième tâche</u> qui aura beaucoup d'importance durant les premières années de fonctionnement du service d'interprétation consiste à faire de la recherche. La recherche comprend plusieurs activités :

1. la préparation du vocabulaire spécifique des cours à venir,
2. recherches des signes correspondants en :

. vérifient leur existence auprès d'autres interprètes, auprès de la communauté sourde et en dernier ressort, en consultant les signes américains,

. inventant les signes avec les utilisateurs,

3. mise en commun en équipe et enregistrement sur bandes vidéo,

4. amélioration des conditions d'interprétation.

Une troisième tâche est d'évaluer les capacités de l'étudiant à utiliser un interprète et, le cas échéant, lui apprendre à s'en servir d'une manière autonome et efficace.

Une quatrième tâche est de donner des cours de signes aux professeurs et aux étudiants entendants, cours qui pourraient leur être crédités au même titre qu'un cours sur une deuxième langue.

Langue d'interprétation

L'interprète n'a pas un rôle pédagogique en soi. Son but est avant tout de permettre à l'étudiant sourd d'avoir accès à l'information et d'en avoir une compréhension la plus complète possible. Pour ce faire, il doit donc être capable de s'ajuster au niveau de langage de l'étudiant et d'utiliser le système de communication qui permet une meilleure appréhension des informations, soit le français codé manuellement, soit le français signé pidgin, soit le LSQ, soit les gestes naturels, soit le mime.

Evaluation et perfectionnement

L'activité d'interpréter est complexe et exigeante. Or, la formation, lorsqu'il y en a, ne donne que les habiletés de base. L'habileté réelle ne s'acquiert qu'à travers beaucoup d'expérience et il est donc important de prévoir une formation continue.

En conséquences, il est vital, d'une part, de prévoir des mécanismes d'évaluation, et, d'autre part, de mettre sur pied des programmes de formation. Car, en fait, évaluation et perfectionnement sont les deux éléments d'un même processus. L'évaluation permet d'identifier les aspects à améliorer, et, le responsable du service doit offrir un perfectionnement pour rendre cette amélioration possible.

Organisation

Nous recommandons que l'interprète soit engagé à temps plein car cette modalité présente de nombreux avantages. Les interprètes, dans ce cas, sont plus consciencieux et plus stables. De plus, ils sont toujours présents et peuvent répondre à des demandes de services particuliers. Dans le cas qui nous préoccupe, la stabilité et la disponibilité des interprètes sont extrêmement importantes pour permettre des activités de recherche et assurer la continuité dans un service qui démarre.

Comment répartir les interprètes dans les différents cours? Ici, il faut tenir compte de plusieurs facteurs: d'une part, de l'expérience, des connaissances spécifiques et des habiletés spécifiques (interprétation des signes à la voix, interprétation de la voix aux signes, connaissances de différents systèmes de communication visuelle) de l'interprète, d'autre part, du type de cours, magistral, pratique, laboratoire, et, enfin, des capacités linguistiques de l'étudient.

Et aussi, pendant combien de temps un interprète peut assurer l'interprétation? Si l'on tient compte du fait que les habiletés commencent à se détériorer après 30 minutes et que la détérioration est significative après 60 minutes, il est important de prévoir une période de repos après 60 minutes ou encore une rotation toutes les heures. Dans ce dernier cas, l'interprète peut passer à d'autres activités.

Enfin, au niveau du ratio élèves/interprète, il est difficile d'arriver à un chiffre parfait. Le minimum est 1 et le maximum varie de 2 à 4. Mais il semble que ce soit plus une limite pour l'intégration que pour l'interprétation. Il faudrait expérimenter pour connaître les avantages de plusieurs possibilités :

- . deux étudiants avec un interprète,
- . quatre étudiants avec deux interprètes en rotation,
- . quatre étudiants ou plus avec deux interprètes qui travaillent en équipe.

Pour finir, nous voulons souligner que la présence d'un responsable du service de l'interprétation est indispensable. Les tâches sont nombreuses et variées car il y a la responsabilité non seulement d'organiser le service d'interprétation en fonction des besoins des étudiants mais aussi de :

- sensibiliser le milieu sur le rôle de l'interprète, ses devoirs envers l'étudiant et l'étudiant envers lui,
- sélectionner les candidats, les répartir dans les cours, les évaluer et leur offrir du perfectionnement,
- diriger les activités de recherche,
- organiser les cours de signes donnés par les interprètes.

Voilà donc les caractéristiques de base du modèle d'organisation que nous proposons. Cependant, ce modèle est applicable seulement si l'on est capable de répondre à certains pré-requis. Ceci nous amène au deuxième volet qui a trait aux aménagements indispensables.

5.2 Aménagements indispensables

Les aménagements qui sont nécessaires pour permettre à l'interprète de jouer son rôle d'interprète ont trait à l'élève sourd, à un complément à l'interprétation, au milieu d'accueil, à la langue d'enseignement et à l'interprétation en tant que profession.

Élève sourd

Pour que l'élève soit capable d'utiliser l'interprète comme un outil de communication, l'école doit l'aider à développer certaines habiletés, entre autres :

1. ses capacités linguistiques, i.e. il doit posséder à fond une langue quelle qu'elle soit, orale ou gestuelle,
2. sa capacité de prendre en charge ses besoins,
3. sa capacité d'utiliser un interprète, il devrait en faire l'apprentissage dès son plus jeune âge,

et, d'une manière plus spécifique:

4. sa capacité de relever et de se rappeler les données principales d'un exposé, de différencier l'accessoire du principal,
5. sa capacité d'utiliser les notes de cours comme complément d'apprentissage.

Complément à l'interprétation

Il est absolument nécessaire que les notes de cours soient disponibles pour l'élève. Cela peut être les notes de l'enseignant ou encore les notes prises par un élève entraîné dans ce but.

Milieu d'accueil

Avant que l'élève soit intégré dans une classe avec un interprète, des étapes critiques doivent être franchies.

D'abord, le professeur régulier doit être sensibilisé à ce qu'est la déficience auditive et connaître son impact au niveau de la communication. Mais il doit également savoir comment fonctionne un étudiant sourd dans une situation d'apprentissage car c'est lui qui conserve la responsabilité académique et morale de l'élève intégré. Enfin, il doit savoir très précisément quel est le rôle et les fonctions de l'interprète, ses devoirs envers l'élève et les devoirs de l'élève envers l'interprète.

En outre, l'enseignant devra connaître certains moyens qui favorisent le bon fonctionnement de l'élève sourd. Au niveau pédagogique, par exemple, il est recommandé qu'il :

1. utilise plus d'indices visuels (utilisation du tableau, représentations graphiques, illustrations, etc.),
2. présente les éléments importants au début de son exposé,
3. arrête son exposé après 5 minutes et fait une diversion soit en posant des questions, en écrivant au tableau, en entamant une discussion.

De toutes façons, ces micros techniques pédagogiques ne peuvent avoir qu'une influence très positive sur l'ensemble des élèves de la classe régulière. Au niveau des attitudes, également, il est souhaitable qu'il adopte un débit verbal régulier et pas trop ra-

pide, qu'il ne parle pas le dos tourné, etc. Enfin, il doit être disponible pour donner des explications supplémentaires après le cours.

Langue visuelle

Il ressort de cette étude, qu'il est extrêmement urgent que les écoles amorcent une réflexion sur la fonction de la langue dans les apprentissages académiques mais aussi dans la formation de la personnalité de l'élève sourd pour arriver à établir des politiques claires à ce sujet.

Deuxième urgence : il est grand temps que l'on entreprenne une étude approfondie sur les différentes langues visuelles utilisées au Québec :

1. le français signé manuellement où l'on retrouve deux grandes tendances :
   - dans la première, le signe est choisi en fonction du sens du mot (André Lachambre, Montréal),
   - la deuxième se rapproche le plus possible du mot à mot et se résume à "un signe, un mot" (Paul Delage, Québec).
2. le français signé pidgin,
3. la langue des signes québécois.

Et ceci pour plusieurs raisons. D'abord, pour connaître leurs structures linguistiques et leurs caractéristiques propres et ainsi délimiter les frontières qui les séparent. Il deviendrait alors possible de les enseigner d'une manière formelle et standardisée et aussi d'évaluer la compétence des utilisateurs dans chacune d'elle. Mais surtout cette étude permettrait de répon-

dre à des questions extrêmement cruciales dans le milieu, questions qui restent en suspens depuis fort longtemps :

- Quel type de langue visuelle convient mieux aux apprentissages académiques?
- Pour quelles raisons?
- Y a-t-il une relation entre chacune de ces langues visuelles et l'apprentissage de la lecture, la compréhension des textes, la compréhension des concepts de base?
- Est-ce que le LSQ ne peut être qu'une langue de couloir ou a-t-elle un rôle particulier à jouer dans l'enseignement des élèves déficients auditifs?
- Etc...

Interprétation en tant que profession

Pour assurer la qualité de l'interprétation, il est crucial que l'on crée un programme de formation au niveau universitaire et qu'il ait une instance habilitée à évaluer la compétence des interprètes.

Nous venons d'identifier tous les aménagements indispensables qui sont reliés directement à l'interprétation et concernent tant l'étudiant sourd, le milieu d'accueil et l'interprétation en tant que profession. Mais il reste à voir comment l'interprétation s'insère dans les différents niveaux d'intégration.

5.3 L'interprétation face à l'intégration

L'interprète n'est pas une panacée et ce serait une grave erreur de penser que l'interprète va répondre à tous les besoins de l'é-

lève sourd intégré. Il faut donc, d'une part, respecter certaines conditions au niveau de l'intégration qui vont faciliter la performance de l'élève sourd et de l'interprète, et, d'autre part, prévoir d'autres services de soutien.

Dans un premier temps, il est important de mettre en relation les capacités de l'élève et les exigences du cours. En ce qui concerne les capacités, l'on doit tenir compte de :

1. ses capacités linguistiques (langue signée, langue orale, épellation, lecture labiale)
2. ses acquis académiques (connaissances et habiletés)
3. ses capacités d'utiliser l'interprète.

En ce qui a trait au cours lui-même, il faudrait le situer sur une échelle de difficulté qui tiendrait compte :

1. du type de cours: magistral, pratique, non académique
2. de son contenu : termes techniques, termes usuels
3. du type d'animation du professeur : utilisation d'indices visuels, outils pédagogiques adaptés aux étudiants sourds.

Plus l'élève possède des acquis académiques et une compétence linguistique qui le rapproche du groupe de référence, plus il est capable de tirer profit de l'interprétation à l'intérieur d'un cours académique. Si ses capacités s'éloignent de celles du groupe de référence, l'interprétation sera rentable au niveau de cours non académiques, de cours pratiques ou d'atelier

où le vocabulaire technique est réduit et où le type d'animation de l'enseignant favorise l'étudiant sourd.

Dans un deuxième temps, il nous faut souligner encore une fois que si l'interprétation est nécessaire et prioritaire, elle n'est en aucun cas suffisante. Il faut donc mettre à la disposition de l'élève sourd intégré d'autres services de soutien tels que :

1. la prise de notes,
2. la récupération,
3. le soutien pédagogique,
4. la classe fermée pour des cours spécifiques donnés par des professeurs spécialisés,
5. le counseling,
6. le télécripteur.

Ceci dit, l'interprétation peut très bien s'insérer comme service supplémentaire aux élèves déficients auditifs dans le modèle de services éducatifs proposé par la CECM. Dans ce modèle (figure 3), il existe 8 paliers ou options qui répondent aux besoins de l'élève. L'interprète viendrait s'ajouter aux ressources déjà offertes aux paliers 1, 2, 3, 4. L'interprète agirait uniquement comme un pont de communication et l'aide pédagogique nécessaire viendrait se rajouter en fonction des besoins de l'élève. Nous aurions donc dans:

- l'option 1 : le titulaire est responsable de toutes les interventions,
  l'interprétation est assurée,
- l'option 2 : le titulaire a accès au soutien pédagogique ou professionnel,
  l'interprétation est assurée,
- l'option 3 : le titulaire et l'enfant reçoivent un soutien pédagogique ou professionnel,
  l'interprétation est assurée.

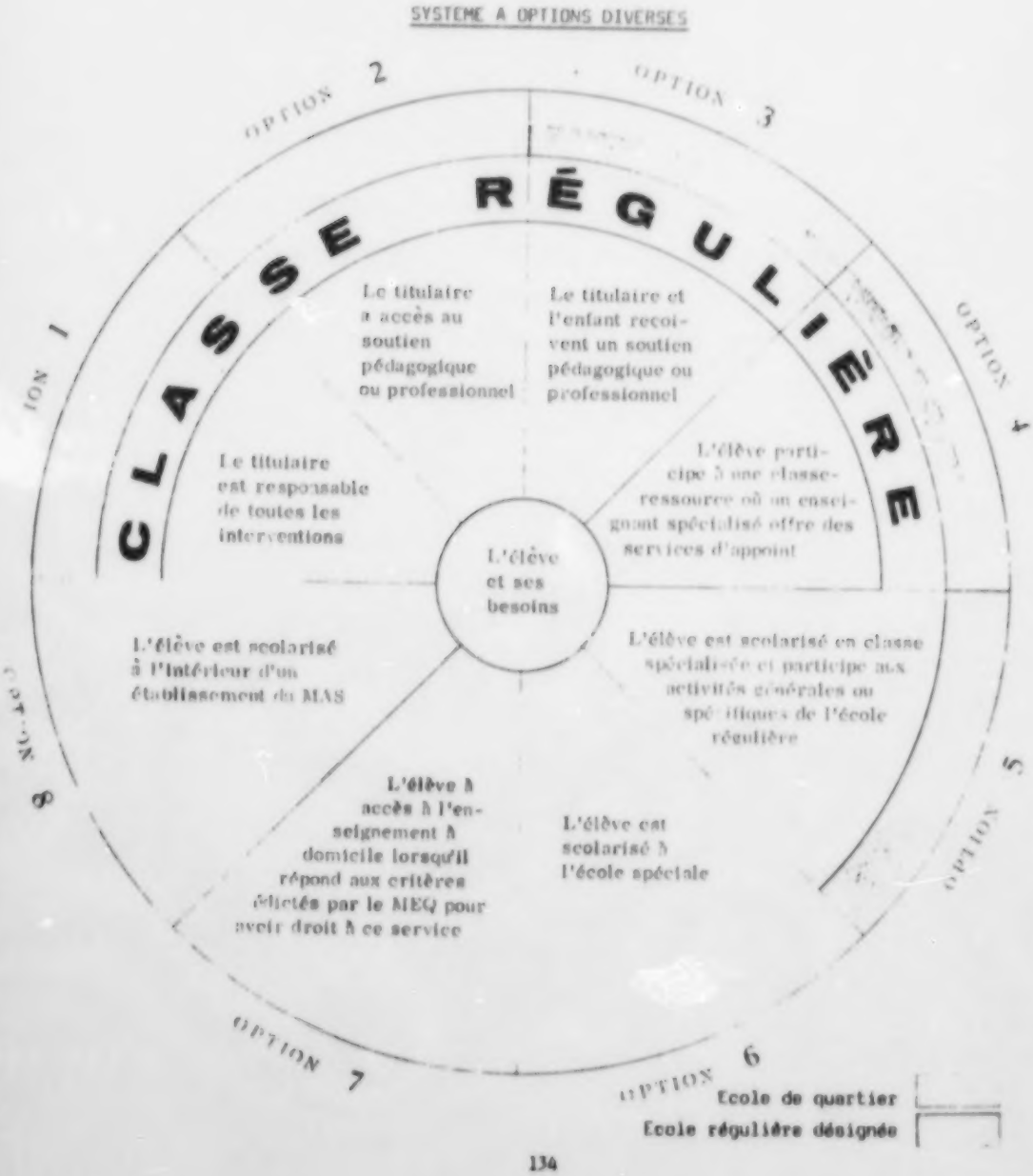
- l'option 4 : l'élève participe à une classe-ressource où un enseignant spécialisé offre des services, l'interprétation est assurée dans la classe régulière,

- l'option 5 : l'élève est préparé à utiliser l'interprète,

- l'option 6 : l'élève est préparé à utiliser l'interprète.

En conclusion, nous voulons souligner une dernière fois que le succès du modèle d'interprétation que nous proposons, ne sera possible que si l'on tient compte et que [illegible] en place les pré-requis nécessaires à sa réalisation et que si l'on maintient les autres services de soutien.

Figure 3: options à l'intérieur du modèle de services éducatifs de la CECM



APPENDICE A

GLOSSAIRE

1. ASL réfère à American Sign Language ou encore AMESLAN, langue des signes américaine. C'est une langue visuelle et gestuelle créée et utilisée par les sourds des Etats-Unis et une partie du Canada. ASL est reliée historiquement à la langue des signes française dont elle est issue en partie. On utilise le terme visuelle/gestuelle et non pas visuelle/manuelle parce que le ASL utilise à la fois les yeux, la figure, la tête, la posture du corps et les mains. (RID)

2. LSQ réfère à la langue des signes québécoise. A l'instar du ASL, on peut dire que le LSQ est une langue visuelle et gestuelle, créée et utilisée par les sourds québécois. Actuellement, aucune étude linguistique n'a essayé de faire ressortir ses paramètres.

3. Anglais signé manuellement représente plusieurs systèmes de signes inventés pour représenter l'anglais sous une forme manuelle ou visuelle. Ils suivent la grammaire et le vocabulaire de cette langue et utilisent une combinaison de signes traditionnels, plus récents ou inventés et l'épellation. Les signes sont sélectionnés sur la base "un signe un mot" et c'est la phonétique et l'orthographe et non pas le sens qui vont guider le choix du mot. De plus, l'ordre des signes suit la syntaxe de l'anglais et les suffixes et préfixes sont représentés. Parmi les types d'anglais signés, développés pour enseigner l'anglais aux jeunes enfants sourds, on compte:

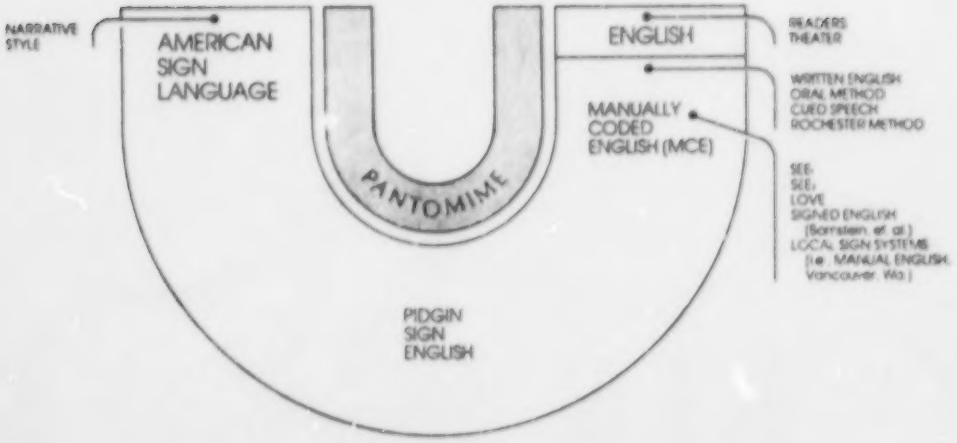
   - l'anglais signé mis au point par Harry Bornstein et al.
   - le SEE I ou Signing Essential English, développé par David Anthony
   - le See II ou Signing Exact English, développé par Gustavson, Pfetzing et Zavalkow.
   - L.O.V.E. ou Linguistics of Visuel English développé par Dennis Wempler.

4. Pidgin Sign English (PSE) ou pidgin est une variété de communication visuelle et gestuelle utilisée par la plupart des entendants et des sourds lorsqu'ils communiquent entre eux. Le pidgin comprend des signes appartenant au ASL, des signes plus récents, des signes inventés et d'autres épelés, ces signes sont organisés dans un ordre grammatical flexible. Le pidgin inclue le Sign English, le Signed English, le Siglish, le CASE et l'Ameslish, ces deux derniers étant les extrémités d'un continuum. CASE ou Conceptually accurate signed English suit l'ordre grammatical de l'anglais mais les signes sont choisis en fonction du sens qu'ils revêtent dans le ASL.

AMELISH réfère au ASL avec un minimum d'anglais rajouté, avec plus d'épellation que dans le ASL et avec des écarts par rapport aux expressions idiomatiques de l'ASL.

5. le français signé utilisé au Québec n'est pas aussi bien organisé. Cependant, on retrouve les mêmes tendances. Ainsi le LSQ est l'équivalent du ASL, le français signé tel que développé par Paul Delage à Québec serait l'équivalent de l'anglais signé manuellement tandis que le français signé développé par André Lachambre à Montréal, serait l'équivalent du Pidgin Sign English, ce dernier s'attachant plus au sens du mot.

COMMUNICATION CONTINUUM



SOLOW (1981)

APPENDICE B

CODE D'ETHIQUE DES INTERPRETES
EN LANGUE VISUELLE (RID)

REGISTRY OF INTERPRETERS FOR THE DEAF, INC.
CODE OF ETHICS

The Registry of Interpreters for the Deaf, Inc. refers to individuals who may perform one or more of the following services:

Interpret

Spoken English to American Sign Language
American Sign Language to Spoken English

Transliterate

Spoken English to Manually Coded English/Pidgin Sign English
Manually Coded English/Pidgin Sign English to Spoken English
Spoken English to Paraphrased Non-audible Spoken English.

Gesticulate/Mime, etc.

Spoken English to Gesture, Mime, etc.
Gesture, Mime, etc. to Spoken English

The Registry of Interpreters for the Deaf, Inc. has set forth the following principles of ethical behavior to protect and guide the interpreter/transliterator, the consumers (hearing and hearing impaired) and the profession, as well as to insure for all, the right to communicate.

This Code of Ethics applies to all members of the Registry of Interpreters for the Deaf, Inc. and all certified non-members.

While these are general guidelines to govern the performance of the interpreter/transliterator generally, it is recognized that there are ever increasing numbers of highly specialized situations that demand specific explanation. It is envisioned that the R.I.D., Inc. will issue appropriate guidelines.

CODE OF ETHICS

INTERPRETER/TRANSLITERATOR SHALL KEEP ALL ASSIGNMENT-RELATED INFORMATION STRICTLY CONFIDENTIAL.

Guidelines:

Interpreter/transliterators shall not reveal information about any assignment, including the fact that the service is being performed.

Even seemingly unimportant information could be damaging in the wrong hands. Therefore, to avoid this possibility, interpreter/transliterators must not say anything about any assignment. In cases where meetings or information becomes a matter of public record, the interpreter/transliterator shall use discretion in discussing such meetings or information.

If a problem arises between the interpreter/transliterator and either person involved in an assignment, the interpreter/transliterator should first discuss it with the person involved. If no solution can be reached, then both should agree on a third person who could advise them.

When training new trainees by the method of sharing actual experiences, the trainers shall not reveal any of the following information:

name, sex, age, etc. of the consumer

day of the week, time of the day, time of the year the situation took place

location, including city, state or agency

other people involved

unnecessary specifics about the situation

It only takes a minimum amount of information to identify the parties involved.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL RENDER THE MESSAGE FAITHFULLY, ALWAYS CONVEYING THE CONTENT AND SPIRIT OF THE SPEAKER, USING LANGUAGE MOST READILY UNDERSTOOD BY THE PERSON(S) WHOM THEY SERVE.

Guidelines:

Interpreter/transliterators are not editors and must transmit everything that is said in exactly the same way it was intended. This is especially difficult when the interpreter disagrees with what is being said or feels uncomfortable when profanity is being used. Interpreter/transliterators must remember that they are not at all responsible for what is said, only for conveying it accurately. If the interpreter/transliterator's own feelings interfere with rendering the message accurately, he/she shall withdraw from the situation.

While working from Spoken English to Sign or Non-audible Spoken English, the interpreter/transliterator should communicate in the manner most easily understood or preferred by the deaf and hard of hearing person(s), be it American Sign Language, Manually Coded English, fingerspelling, paraphrasing in Non-audible Spoken English, gesturing, drawing, or writing, etc. It is important for the interpreter/transliterator and deaf or hard of hearing person(s) to spend some time adjusting to each other's way of communicating prior to the actual assignment. When working from Sign or Non-audible Spoken English, the interpreter/transliterator shall speak the language used by the hearing person in spoken form, be it English, Spanish, French, etc.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL NOT COUNSEL, ADVISE, OR INTERJECT PERSONAL OPINIONS.

Guidelines:

Just as interpreter/transliterators may not omit anything which is said, they may not add anything to the situation, even when they are asked to do so by other parties involved.

An interpreter/transliterator is only present in a given situation because two or more people have difficulty communicating, and thus the interpreter/transliterator's only function is to facilitate communication. He/she shall not become personally involved because in so doing he/she accepts some responsibility for the outcome, which does not rightly belong to the interpreter/transliterator.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL ACCEPT ASSIGNMENTS USING DISCRETION WITH REGARD TO SKILL, SETTING, AND THE CONSUMERS INVOLVED.

Guidelines:

Interpreter/transliterators shall only accept assignments for which they are qualified. However, when an interpreter/transliterator shortage exists and the only available interpreter/transliterator does not possess the necessary skill for a particular assignment, this situation should be explained to the consumer. If the consumers agree that services are needed regardless of skill level, then the available interpreter/transliterator will have to use his/her best judgement about accepting or rejecting the assignment.

Certain situations may prove uncomfortable for some interpreter/transliterators and clients. Religious, political, racial or sexual differences, etc., can adversely affect the facilitating task. Therefore, an interpreter/transliterator shall not accept assignments which he/she knows will involve such situations.

Interpreter/transliterators shall generally refrain from providing services in situations where family members, or close personal or professional relationships may affect impartiality, since it is difficult to mask inner feelings. Under these circumstances, especially in legal settings, the ability to prove oneself unbiased when challenged is lessened. In emergency situations, it is realized that the interpreter/transliterator may have to provide services for family members, friends, or close business associates. However, all parties should be informed that the interpreter/transliterator may not become personally involved in the proceedings.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL REQUEST COMPENSATION FOR SERVICES IN A PROFESSIONAL AND JUDICIOUS MANNER.

Guidelines:

Interpreter/transliterators shall be knowledgeable about fees which are appropriate to the profession, and be informed about the current suggested fee schedule of the national organization. A sliding scale of hourly and daily rates has been established for interpreter/transliterators in many areas. To determine the appropriate fee, interpreter/transliterators should know their own level of skill, level of certification, length of experience, nature of the assignment, and the local cost of living index.

There are circumstances when it is appropriate for interpreter/transliterators to provide services without charge. This should be done with discretion, taking care to preserve the self-respect of the consumers. Consumers should not feel that they are recipients of charity. When providing gratis services, care should be taken so that the livelihood of other interpreter/transliterators will be protected. A free-lance interpreter/transliterator may depend on this work for a living and therefore must charge for services rendered, while persons with other full-time work may perform the service as a favor without feeling a loss of income.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL FUNCTION IN A MANNER APPROPRIATE TO THE SITUATION.

Guidelines:

Interpreter/transliterators shall conduct themselves in such a manner that brings respect to themselves, the consumers and the national organization. The term "appropriate manner" refers to:

(a) dressing in a manner that is appropriate for skin tone and is not distracting.

(b) conducting oneself in all phases of an assignment in a manner befitting a professional.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL STRIVE TO FURTHER KNOWLEDGE AND SKILLS THROUGH PARTICIPATION IN WORKSHOPS, PROFESSIONAL MEETINGS, INTERACTION WITH PROFESSIONAL COLLEAGUES AND READING OF CURRENT LITERATURE IN THE FIELD.

INTERPRETER/TRANSLITERATORS, BY VIRTUE OF MEMBERSHIP IN OR CERTIFICATION BY THE R.I.D., INC. SHALL STRIVE TO MAINTAIN HIGH PROFESSIONAL STANDARDS IN COMPLIANCE WITH THE CODE OF ETHICS.

October 1979

APPENDICE C

LISTE ET ADRESSES DES CENTRES DE FORMATION
POUR INTERPRETES EN LANGUE VISUELLE
ET EN LANGUE ORALE

Programs for Training Interpreters for the Deaf

Listed below are current programs for training interpreters for the deaf. Data are provided on program location and level (non-degree, A.A., etc.). For further information, contact the program director.

Advanced programs for Professional Specialists in Deafness are listed on pg. 237; programs for Training Teachers of the Deaf on pg. 232.

Arizona

Pima Community College
Interpreter Trng. Prgm.
2202 W. Anklam Rd.
Tucson 85709
Tel 602 884 6974/TTY 884 6652
Dir.: J. Laurence Hayes, M.S.
Program Level—A.A.A.

Arkansas

Univ. of Arkansas, Little Rock
Rehab. & Spec. Ed. Dept.
33rd & University Aves.
Little Rock 72204
Tel 501 569 3169/TTY same
Dir.: Alyce Tait Watson, M.A.
Program Level—A.A.

California

Ohlone College
Center for the Hearing Impaired
43600 Mission Blvd.
Fremont 94539
Tel 415 657 2100/TTY 490 1267
Dir.: Don Renzulli, B.S.
Program Level—Non-degree, Cert, A.A.

California State Univ., Northridge
Dept. of Special Education
18111 Nordhoff St.
Northridge 91130
Tel 213 885 2578/TTY same
Dir.: Joyce Hagen, Ph.D.
Program Level—Non-degree

El Camino College
Sign Lang./Interp. Trng. Prgm.
16007 Crenshaw Blvd.
Torrance 90506
Tel 213 532 3670/TTY same
Dir.: Sandra Bartoromo, M.A.
Program Level—Cert, A.A.

Colorado

Community College of Denver
Div. of Arts & Humanities
9645 W. 112th Ave.
Westminster 80030
Tel 303 466 8811/TTY same
Dir.: Kenneth Bosch, Ed.S.
Program Level—Cert, A.A.

District of Columbia

Gallaudet College
Dept. of Sign Communication
800 Florida Ave., N.E.
Washington 20002
Tel 202 651 5630/TTY same
Dir.: Lottie Riekehof, Ph.D.
Program Level—Non-degree, A.A.

Florida

Florida Jr. College at Jacksonville
Interpreter Trng. Prgm.
4501 Capper Rd.
Jacksonville 32218
Tel 904 757 6366/TTY same
Dir.: Lloyd Watkins
Program Level—Non-degree

University of South Florida
Dept. of Communicology
CBA 250-USF, Tampa 33620
Tel 813 974 2008/TTY same
Dir.: Jerry B. Cottenden, Ph.D.
Program Level—Cert, B.S.

Georgia

DeKalb Community College
Interpreter Trng. Prgm.
555 N. Indian Creek Dr.
Clarkston 30021
Tel 404 299 4024/TTY same
Dir.: Sherri Anderson, M.S.
Program Level—A.S.

Idaho

College of Southern Idaho
Interpreter Trng. Prgm.
P.O. Box 1238
Twin Falls 83301
Tel 208 733 9554/TTY same
Dir.: Madeline J. Hartwell, M.Ed.
Program Level—A.A.

Illinois

Waubonsee Community College
Interpreter Training Prgm.
Rt. #47 at Harter Rd.
Sugar Grove 60554
Tel 312 466 4811
Dir.: Sally A. Kozier, M.Ed.
Program Level—Non-degree, Cert, A.A.

Kansas

Johnson Co. Community College
Special Services
12345 College at Quivera
Overland Park 66210
Tel 913 888 8500/TTY 541 1872
Dir.: Jan Kanda, M.Ed.
Program Level—A.A.

Louisiana

Delgado Community College
Manual Communication Dept.
615 City Park Ave.
New Orleans 70119
Tel 504 483 4248/TTY same
Dir.: Jacqueline Vidrine, Ph.D.
Program Level—Non-degree, Cert, A.A.

Michigan

C.S. Mott Community College
Lang., Literature & Philosophy Dept.
1401 E. Court St., Flint 48502-2383
Tel 313 762 0272/TTY same
Dir.: Linda Lee Massoud, B.A.
Program Level—Non-degree, A.A., A.A.S.

Madonna College
Sign Lang. Studies/Interpreting
36600 Schoolcraft Rd.
Livonia 48150
Tel 313 591 5132/TTY 591 1203
Dir.: Kenneth O. Rust, B.A.
Program Level—Non-degree, Cert, A.A., B.A.

Minnesota

St. Paul Technical Vocational Inst.
Interpreter Trng. Prgm.
235 Marshall Ave., St. Paul 55102
Tel 612 221 1359/TTY 221 1342
Dir.: Robert R. Lauritsen
Program Level—Non-degree, Dipl.

New Hampshire

New Hampshire Voc.-Tech. College
Interpreter-Tutor Training
Hanover St. Extension
Claremont 03743
Tel 603 542 7744/TTY same
Dir: Patricia Stawasz, BGS
Program Level—Cert

Merrimack Valley College
Univ. of N.H. System
RFD #4, Hackett Hill Rd.
Manchester 03102
Tel 603 668 0700/TTY 668 0706
Co-Dirs: L.A. Swabey/A.R. Keith
Program Level—Non-degree, A.S.

New York

State Univ. of New York, Albany
Coll. of Continuing Studies
135 Western Ave., Albany 12222
Tel 518 455 6121
Coord: Laurie Abelson, B.S.
Program Level—Cert

Adelphi University
Interpreter Training Prgm.
Garden City 11530
Tel 516 294 8700/TTY 663 1054
Dir: Joan Callahan
Program Level—Non-degree

Ohio

Columbus Technical Institute
Interp./Transliterating Tech.
550 E. Spring St./Box 1609
Columbus 43216
Tel 614 227 2535/TTY same
Prgm Dir: Janet Dobecki, M.A.
Program Level—Cert, A.A.

Oregon

Western Oregon State College
Regional Resource Ctr. on Deafness
Monmouth Ave., Monmouth 97361
Tel 503 838 1220/TTY 838 5151
Dir: Betty L. Wood, ABD
Program Level—Cert

Pennsylvania

Community College of Philadelphia
Interpreter Educ. Curriculum
34 S. 11th St., Philadelphia 19107
Tel 215 972 7224/TTY same
Coord: Eve A. West, A.A.S.
Program Level—Non-degree, A.A.

South Carolina

Spartanburg Methodist College
Interp. Arts/Commun. with the Deaf
Powell Mill Rd., Spartanburg 29301
Tel 803 576 3911/TTY 576 3155
Dir: Sally M. Moore, B.A.
Program Level—Cert, A.A.

Tennessee

University of Tennessee
Dept. of Spec. Ed. & Rehab.
Claxton Education Building
Knoxville 37996-1400
Tel 615 974 2321/TTY same
Dir: Marie Griffin, M.S.
Program Level—Non-degree

Maryville College
Sign Lang./Interp. Dept.
Maryville 37801
Tel 615 982 6412/TTY same
Dir: Jerry Waters, Ph.D.
Program Level—B.A.

Texas

Eastfield Coll. (Dallas Co. Community College Dist.)
Teng. Required for the Deaf
4737 Motley Dr., Mesquite 75150
Tel 214 324 7156/TTY same
Dir: Ursula Palmer, M.S.
Program Level—Cert, A.A.

Washington

Seattle Central Community Coll.
Interpreter Teng. Prgm.
1701 Broadway, Seattle 98122
Tel 206 587 3889/TTY same
Coord: Theresa B. Smith, B.S.
Program Level—Cert, A.A., A.A.S.

Wisconsin

Univ. of Wisconsin, Milwaukee
Dept. of Except. Education
2400 E. Hartford Ave.
Milwaukee 53201
Tel 414 963 6567/TTY same
Dir: Leo Dicker, Ed.D.
Program Level—Non-degree, B.S., M.S.

North Central Technical Inst.
Educ. Interp. Technician
1000 Schofield Ave.
Wausau 54401
Tel 715 675 3331/TTY 675 6341
Dir: Nancy Hagen, M.S.
Program Level—A.A.

Programs for Training Interpreters for the Deaf

Listed below are current programs for training interpreters for the deaf. Data are provided on program location and level (non-degree, A.A., etc.). For further information, contact the program director.

Advanced programs for Professional Specialists in Deafness are listed on pg. 187; programs for Training Teachers of the Deaf on pg. 182.

Arizona

Pima Community College
Interpreter Training Prgm.
2202 W. Anklam Rd.
Tucson 85709
Tel 602 884 6973 TTY 884 6652
Dir.: L. Laurence Hayes, M.S.
Program Level — A.A.S.

University of Arizona
Dept. of Rehab., Coll. of Educ.
Bldg. # 69, Tucson 85721
Tel 602 626 3119 TTY same
Dir.: Armin G. Turechek, Ed.D.
Program Level — B.S., M.S.

Arkansas

Univ. of Arkansas, Little Rock
Dept. of Rehab. & Special Educ.
33rd & University Ave.
Little Rock 72204
Tel 501 569 3169 TTY same
Dir.: Mindy R. Hooper, B.S.E.
Program Level — Non-degree, Cert., A.A., ASL

California

Ohlone College
Interpreter Training Program
43600 Mission Blvd.
Fremont 94539
Tel 415 657 2100 TTY 490 1267
Dir.: D.G. Renzulli, B.S.
Program Level — Cert., A.A.

Golden West College
Arts, Humanities & Soc. Sci. Instr., 15744 Golden West St.
Huntington Beach 92647
Tel 714 892 7711 TTY 892 7854
Dir.: Thomas Chambers, Ph.D.
Program Level — Cert., A.A.

Calif. State Univ., Northridge
National Center on Deafness
18111 Nordhoff St.
Northridge 91330
Tel 213 885 2611 TTY 885 2724
Dir.: Ray L. Jones, Ed.D.
Program Level — Non-degree

Colorado

Community Coll. of Denver, N.
Interpreter Training Prgm.
1645 W. 112th Ave.
Westminster 80030
Tel 303 466 8811 TTY same
Coord.: Lindsey Antle, B.A.
Program Level — A.G.S.

District of Columbia

Gallaudet College
Dept. of Sign Communication
Florida Ave. at 7th St., N.E.
Washington 20002
Tel 202 651 5631 TTY 651 5630
Dir.: Paula Ottinger, M.A.
Program Level — Non-degree, A.A.

Florida

Florida Jr. College, N. Campus
Interpreting for the Deaf
4501 Capper Rd.
Jacksonville 32218
Tel 904 757 6351 TTY 757 6366, 6491
Dir.: Lloyd G. Watkins, D.Ed.
Program Level — Non-degree

Univ. of South Florida
Coll. of Soc. & Behav. Sci.
Dept. of Communicology
CBA 255, Tampa 33620
Tel 813 974 2008 TTY 974 2008
Dir.: Jerry B. Crittenden, Ph.D.
Program Level — Cert., B.S.

Georgia

DeKalb Community Coll.
Interpreter Training Prgm.
555 N. Indian Creek Dr.
Clarkston 30021
Tel 404 292 1520
Dir.: Anna Maria Rinaldi, A.A.
Program Level — A.S.

Idaho

Coll. of Southern Idaho
Interpreter Training Prgm.
P.O. Box 1238
Twin Falls 83301
Tel 208 733 9554 TTY same
Dir.: Marleine J. Hartwell, M.Ed.
Program Level — A.A.

Illinois

Waubonsee Community Coll.
Interpreter Training Prgm.
Rt. 47 at Harter Rd.
Sugar Grove 60554
Tel 312 466 4811 TTY same
Dir.: Sally Kozlar, M.Ed.
Program Level — Non-degree, A.A.

Kansas

Johnson Co. Community Coll.
Interpreter Training Prgm.
12345 College at Quivira
Overland Park 66210
Tel 913 888 8500
Dir.: Janice H. Kanda, M.Ed.
Program Level — Non-degree, Cert., A.A.

Louisiana

Delgado Community College
Manual Communication Dept.
615 City Park Ave.
New Orleans 70119
Tel 504 483 4148 TTY same
Dir.: Jacqueline Vidrine, Ph.D.
Program Level — Non-degree, Cert., A.A.

Massachusetts

Northeastern University
Sign Language Prgms.
360 Huntington Ave., Boston 02164
Tel 617 437 3064 TTY 437 3067
Dir.: Cathy Cogen, B.A.
Program Level — Non-degree

Michigan

C.S. Mott Community Coll.
Interpreter Training Prgm.
1401 E. Court St., Flint 48502
Tel 313 762 0272 TTY same
Dir.: Linda Lee Massaad, B.A.
Program Level — Cert., A.A.S.

Madonna College
Sign Lang. Studies Dept.
36600 Schoolcraft Rd.
Livonia 48150
Tel 313 591 5132 TTY 591 1201
Dir.: Kenneth O. Rust, B.S.
Program Level — Cert., A.A., B.A.

Minnesota

St. Paul Tech. Voc. Institute
Interpreter Training Prgm.
[illegible] Marshall Ave.
St. Paul 55102
Tel 612 221 1359 TTY 221 1342
Dir.: Robert Lauritsen
Program Level — Cert.

New Hampshire

Merrimack Valley Coll., Univ. System of N.H., Interpreter Trng.
McLaughlin Hill Rd., Manchester 03102
Tel 603 668 0700/TTY 668 0706
Dirs.: A. Keith & L. Swabey, M.S.
Program Level — A.A.

New York

State Univ. of N.Y., Albany
Coll. of Continuing Studies
135 Western Ave., Albany 12222
Tel 518 455 6121
Dir.: Laurie Abelson, B.S.
Program Level — Cert.

Adelphi University
Dept. of Speech Arts & Commun. Disorders, Garden City 11530
Tel 516 294 8700 TTY 663 1054
Dirs.: J. Callahan & J. Mechanic, M.A.
Program Level — Non-degree

Ohio

Columbus Technical Inst.
Interpreting/Transliterating Tech.
550 Spring, Columbus 43216
Tel 614 227 2535 TTY same
Dir.: Janet S. Dobecki, M.A.
Program Level — Non-degree, A.A.

Pennsylvania

Community Coll. of Philadelphia
Interpreter Educ. Curriculum
34 S. 11th St., Philadelphia 19107
Tel 215 972 7352/TTY same
Dir.: Eve West, M.Ed.
Program Level — A.A.

South Carolina

Spartanburg Methodist College
Interpreting Arts for Communication with the Deaf
Powell Mill Rd., Spartanburg 29301
Tel 803 576 3155/TTY same
Dir.: Barbara Garrison, M.Ed.
Program Level — Cert., A.A.

Tennessee

University of Tennessee
Southeast Reg. Interpreter Trng. Prgm., Dept. of Spec. Ed. & Rehab., Knoxville 37996
Tel 615 974 2121/TTY same
Coord.: Marie Griffin, M.S.
Program Level — Non-degree

Texas

Southwest Collegiate Inst. for the Deaf, Div. for Gen. Communications
Ave. C, Big Spring 79720
Tel 915 267 2511/TTY same
Dirs.: B.E. Jones & W.F. Roy III, M.A.
Program Level — Cert.

Eastfield College
Soc. Science/Human Svcs. Div.
[illegible] Motley Dr., Mesquite 75150
Tel 214 746 1156 TTY same
Dir.: Ursula Palmer, M.S.
Program Level — Cert., A.A.S.

McLennan Community Coll.
Interpreter Training
1400 College Dr., Waco 76708
Tel 817 756 6551
Dir.: Jonnie Duncan
Program Level — A.A.

Washington

Seattle Central Community Coll.
Interpreter Training Prgm.
1701 Broadway, Seattle 98122
Tel 206 587 4889 TTY same
Dir.: Theresa B. Smith, B.A.
Program Level — Cert., A.A.S.

Wisconsin

Univ. of Wisconsin, Milwaukee
Dept. of Except. Education
P.O. Box 413, Enderis Hall 697
Milwaukee 53201
Tel 414 963 6567/TTY same
Dir.: Leo Dicker, Ed.D.
Program Level — Non-degree, B.S., M.S.

North Central Technical Inst.
Hearing Impaired Prgm.
1000 Schofield Ave., Wausau 54401
Tel 715 675 3331 TTY 675 6441
Dir.: Nancy Hagen, A.A.
Program Level — A.A.

Special Centers for the Training of Interpreters (Oral and Sign Language)

Ten training programs for interpreters for deaf individuals currently receive federal grants under Section 304(d) of the Rehabilitation Act of 1973, as amended, to increase the supply of skilled oral and sign language interpreters in the United States. The external project review panelists are required to evaluate the extent to which "the curriculum and teaching methods provide for both manual and oral interpreting and provide a balance between and integration of theory and practice relevant to the educational objectives of the program."

Among the project staff, there must be evidence of employment of qualified handicapped individuals in policymaking, administrative, and instructional positions to the maximum extent possible.

These special centers as of May 1982 are located at:

University of Arizona
College of Education
Program Director
The Rehabilitation Center
Tucson, AZ 85703
(602) 626-1960

Ohlone College
Interpreter Training Program
43600 Mission Boulevard
Fremont, CA 94538
(415) 657-2100 Ext. 209

Denver Community College, North Campus
Director
Arts and Humanities
3645 West 112th Avenue
Westminster, CO 80030
(303) 466-8811

University of South Florida
Program Director
Department of Communicology
Tampa, FL 33620
(813) 974-2006

Johnson County Community College
Director
Special Programs
College Blvd. & Quivira Road
Overland Park, KS 66210
(913) 888-8500 Ext. 330

Delgado College
Program Director
615 City Park Avenue
New Orleans, LA 70119
(504) 483-4356

St. Paul Technical Vocational Institute
Program Director
Programs for Deaf Students
235 Marshall Avenue
St. Paul, MN 55102
(612) 227-9121

The University of Tennessee
Program Director
College of Education
Department of Special Education and Rehabilitation
Knoxville, TN 37916
(615) 974-2321

Seattle Central Community College
Program Director
Office of Special Programs
1801 Broadway
Seattle, WA 98122
(206) 587-4183

University of Wisconsin-Milwaukee
Program Director
Department of Exceptional Education
P.O. Box 413
Milwaukee, WI 53201
(414) 963-5251

* * *

Office of Special Education and Rehabilitative Services
Division of Personnel Preparation
400 Maryland Avenue, S.W.
Donohue Building, Room 4153
Washington, DC 20202
(202) 245-9736

APPENDICE D

DETAILS DU ROLE DE L'INTERPRETE (ST-PAUL IVI)
ET DES DEVOIRS DE L'ETUDIANT
ENVERS L'INTERPRETE (UNIVERSITE D'ARIZONA)

THE INTERPRETER IN THE CLASSROOM

GUIDELINES FOR ST.PAUL TVI INSTRUCTIONAL STAFF

Interpreters for Deaf Students interpret between Sign Language and English users to make it possible for deaf students to participate in classes at St. Paul TVI. Since 1969, interpreters have been assigned to classes and have been a successful part of the support services structure for deaf students. During your work as instructor in this building, you will sometimes have an interpreter present in your classroom. These guidelines are meant to clarify the role of the interpreter in classes at St. Paul TVI.

1. The purpose of having an interpreter assigned to your class is to allow communication to happen with deaf students just as it does with other students. As an instructor, you are urged to interact with deaf students just as you interact with other students.

2. The interpreter will interpret everything you say, deleting no content and adding nothing. Also, the interpreter will interpret for you everything the deaf students say. All conversations, if they are within earshot of class members, will be interpreted.

3. It is your right to carry on private conversations which you do not want to have interpreted. Simply telle the deaf student and/or the private area (such as the hallway or your office).

4. Sign Language Interpreters are trained to abide by the attached Code of Ethics, which is standard procedure for interpreters anywhere in the United States. The Code of Ethics is established by the National Registry of Interpreters for the Deaf (NRID). All interpreters who work at St. Paul TVI are required to be members of the NRID. Reading the Code, you will see that confidentiality, neutrality, and interpreting all content faithfully are emphasized.

5. The interpreter's responsibility is to work as a communication link. The discipline and management of the class rests with the instructor. The interpreter, therefore, cannot supervise the class in your absence and cannot be held accountable for student behavior. Interpreters will not proctor tests or monitor the class when you are absent. If deaf students need disciplining, that is the instructor's responsibility.

6. Interpreters are expected to stand or sit near the instructor, so that deaf students may look at both the instructor and the interpreter. Interpreters wear clothes of solid color that contrasts with skin tone to facilitate reading signs and to reduce eye fatigue. Interpreters are also responsible for making sure lighting is optimum.

7. Interpreters are expected, during down time in classes, to practice interpreting, study sign language, read books related to the handicap of deafness, or study materials for classes to which they are assigned. If they are not needed in your class, they should return to their office for another assignment.

8. Academic or behavior problems which are observed in deaf students may be discussed with the counselors in the Program for Deaf Students office, either Pat Duggan (ext. 340) or Roger Reddan (ext. 343). The interpreters may also refer problems to these counselors.

9. The interpreters are supervised and assigned to classes by Susan Morgan (ext. 344), whose office is in Room 101. Any problems which cannot be worked out with the interpreter can be referred to her.

10. A "Handbook for Staff Working with Hearing Impaired Students" is available, on request, from Susan Morgan. It includes detailed information on hearing losses, American Sign Language, and "Hints for Interaction with Hearing Impaired Students".

THE INTERPRETER IN THE CLASSROOM

GUIDELINES FOR ST.PAUL TVI INSTRUCTIONAL STAFF

Interpreters for Deaf Students interpret between Sign Language and English users to make it possible for deaf students to participate in classes at St. Paul TVI. Since 1969, interpreters have been assigned to classes and have been a successful part of the support services structure for deaf students. During your work as instructor in this building, you will sometimes have an interpreter present in your classroom. These guidelines are meant to clarify the role of the interpreter in classes at St. Paul TVI.

1. The purpose of having an interpreter assigned to your class is to allow communication to happen with deaf students just as it does with other students. As an instructor, you are urged to interact with deaf students just as you interact with other students.

2. The interpreter will interpret everything you say, deleting no content and adding nothing. Also, the interpreter will interpret for you everything the deaf students say. All conversations, if they are within earshot of class members, will be interpreted.

3. It is your right to carry on private conversations which you do not want to have interpreted. Simply telle the deaf student and/or the private area (such as the hallway or your office).

4. Sign Language Interpreters are trained to abide by the attached Code of Ethics, which is standard procedure for interpreters anywhere in the United States. The Code of Ethics is established by the National Registry of Interpreters for the Deaf (NRID). All interpreters who work at St. Paul TVI are required to be members of the NRID. Reading the Code, you will see that confidentiality, neutrality, and interpreting all content faithfully are emphasized.

5. The interpreter's responsibility is to work as a communication link. The discipline and management of the class rests with the instructor. The interpreter, therefore, cannot supervise the class in your absence and cannot be held accountable for student behavior. Interpreters will not proctor tests or monitor the class when you are absent. If deaf students need disciplining, that is the instructor's responsibility.

6. Interpreters are expected to stand or sit near the instructor, so that deaf students may look at both the instructor and the interpreter. Interpreters wear clothes of solid color that contrast with skin tone to facilitate reading signs and to reduce eye fatigue. Interpreters are also responsible for making sure lighting is optimum.

7. Interpreters are expected, during down time in classes, to practice interpreting, study sign language, read books related to the handicap of deafness, or study materials for classes to which they are assigned. If they are not needed in your class, they should return to their office for another assignment.

8. Academic or behavior problems which are observed in deaf students may be discussed with the counselors in the Program for Deaf Students office, either Pat Duggan (ext. 340) or Roger Reddan (ext. 343). The interpreters may also refer problems to these counselors.

9. The interpreters are supervised and assigned to classes by Susan Morgan (ext. 344), whose office is in Room 101. Any problems which cannot be worked out with the interpreter can be referred to her.

10. A "Handbook for Staff Working with Hearing Impaired Students" is available, on request, from Susan Morgan. It includes detailed information on hearing losses, American Sign Language, and "Hints for Interaction with Hearing Impaired Students".

CODE OF ETHICS

1. INTERPRETER/TRANSLITERATORS SHALL KEEP ALL ASSIGNMENT RELATED INFORMATION STRICTLY CONFIDENTIAL.

2. INTERPRETERS/TRANSLITERATORS SHALL RENDER THE MESSAGE FAITHFULLY, ALWAYS CONVEYING THE CONTENT AND SPIRIT OF THE SPEAKER, USING LANGUAGE MOST READILY UNDERSTOOD BY THE PERSON(S) WHOM THEY SERVE.

3. INTERPRETERS/TRANSLITERATORS SHALL NOT COUNSEL, ADVISE, OR INTERJECT PERSONAL OPINIONS.

4. SERVICE PROVIDERS SHALL ACCEPT ASSIGNMENTS USING DISCRETION WITH REGARD TO SKILL, SETTING, AND THE CONSUMERS INVOLVED.

5. INTERPRETERS/TRANSLITERATORS SHALL REQUEST COMPENSATION FOR SERVICES IN A PROFESSIONAL AND JUDICIOUS MANNER.

6. INTERPRETERS/TRANSLITERATORS SHALL FUNCTION IN A MANNER APPROPRIATE TH THE SITUATION.

7. INTERPRETERS/TRANSLITERATORS SHALL STRIVE TO FURTHER KNOWLEDGE AND SKILLS THROUGH PARTICIPATION IN WORKSHOPS, PROFESSIONAL MEETINGS, INTERACTION WITH PROFESSIONAL COLLEAGUES AND READING OF CURRENT LITTERATURE IN THE FIELD.

8. INTERPRETERS/TRANSLITERATORS, BY VIRTUE OF MEMBERSHIP IN OR CERTIFICATION BY THE R.I.D., INC. SHALL STRIVE TO MAINTAIN HIGH PROFESSIONAL STANDARDS IN COMPLIANCE WITH THE CODE OF ETHICS.

UNIVERSITY OF ARIZONA

Services for Hearing Impaired Students

The University's services for hearing impaired students are part of the Special Services Program for disabled students which is located on the first floor of the College of Education bui'ding. There are a variety of support services to meet the needs of hearing impaired students attending the University. The major services are :

A. Interpreting : Interpreting services are the communication link between the deaf student and the University's academic and social world. Interpreting is available for all hearing impaired students in the classroom and for all University sponsored events.

B. Tutoring : Tutoring is provided by Special Services in basic liberal studies courses when requested. Efforts will be made to secure tutoring in other subject areas through existing campus resources.

C. Notetaking : Paid notetakers are provided on a limited basic upon request.

Modes of Interpreting

A. Transliterating: The thoughts and words of the speaker are presented with conceptual accuracy in signed English.

B. Interpreting : The exact words of the speaker are paraphrased and words and phrases defined using American Sign Language.

The interpreters' responsibility is to facilitate communication. She is not to function as an interpreter for the deaf nor an interpreter for the hearing, but rather, should be seen as a link to 2-way communication. This means that the interpreter must make every effort to honor the requests of both the hearing and the deaf consumers.

When interpreting from voice to sign, the interpreter will render appropriate signs and expressions to faithfully communicate the message of the speaker. She will interpret everything spoken in the classroom, despite a request by the instructor to not interpret.

When interpreting from sign to voice, the interpreter will add appropriate words and intonation to accurately represent the intent of the signer. However, on occasion, the hearing impaired student may request that the interpreter not reverse so that she may use his/her own voice. In this situation, the request will be honored and the interpreter will remain silent until and/or unless asked by the hearing consumer to reverse.

RESPONSABILITIES OF INTERPRETER TO STUDENT

A. Interpreters are to view all information from an interpreting situation as CONFIDENTIAL.

B. Interpreters shall maintain an impartial attitude while interpreting.

C. The interpreter NEVER has the right to censor what is said. Deaf and hearing persons should habe equal access to the same information.

D. Questions from the deaf student should always be directed to the instructor and questions from the instructor to the student.

E. It is desirable that interpreters shall continually and actively seek evaluation, certification, and additional training.

On the job

A. Attend class daily or call the Interpreter Coordinator in advance, preferably 24 hours, to arrange for a substitute.

B. Wait 15 minutes for a 1 hour class, 20 minutes for a 1 1/2 hour class, and 1/2 hour for a 2-3 hour class for the student to arrive. If the student does not come, report to Special Services for assignments.

C. Try and sit where the student can see the blackboard, the instructor, and you. Discuss the best seating arrangement with the student.

D. Wear a smock for all interpreting assignments.

E. Discuss any technical signs for the class with the student.

F. Learn the technical vocabulary so you can fingerspell or sign to the student correctly.

G. Use the right facial expression and avoid exaggerating body movements or not using enough movement.

H. When the instructor uses the overhead or writes on the board bring it to the student's attention.

I. Show the student who is speaking by changing position and pointing.

J. If you have problems understanding the student or instructor, discuss it with the student.

K. Report to the Interpreter Coordinator any serious problems that may occur between interpreter, student and/or instructor after trying to resolve the problem among the persons involved in the situation.

L. Check with the students after the first two classes to make sure everything is okay and continue checking during the semester.

RESPONSIBILITIES OF STUDENT TO INTERPRETER

A. Students should not initiate private conversations with the intepreter during class time.

B. Students giving a prepared presentation should give the interpreter a copy in advance, or a brief outline if at all possible.

C. Students are responsible for their own assignments. If you need any help with terminology, etc., ask for aid from the instructor or request a tutor.

D. Students should inform the Interpreter Coordinator or the assigned interpreter if they cannot come to class. Early notification should be given to avoid the interpreter showing up unnecessarily.

<u>In the classroom</u>

A. Find a seat which is a comfortable distance from the interpreter and instructor.

B. After class has started, wait 10 minutes before looking for an interpreter at Special Services.

C. Rest your eyes sometimes (look at the board or the instructor), because watching the interpreter all the time will tire your eyes.

D. If you hear or lipread and prefer to watch the instructor most of the time, do so, and if you miss something you can refer to the interpreter.

E. If you have trouble understanding the interpreter try to find out what the problem is:

a. Fingerspelling is unclear
b. Mouth movement is not enough
c. Too much or too little facial expression
d. Language is hard to understand
e. Technical signs are not used
f. Unfamiliar technical signs are used.

and discuss it with your interpreter. If problems persist they should be discussed with the Interpreter Coordinator.

F. Show the interpreter any technical signs he/she may not know.

G. Know that interpreters often do not have the background in areas they interpret.

H. Remember that the interpreter is human and has good and bad days just like you.

I. Fill out forms for interpreting requests outside the regular classroom interpreting.

J. Fill out an interpreter evaluation once a semester.

K. Early in the semester tell the interpreter what you think is best for you and the interpreter (signs, jewelery, fingerspelling, etc.) and continue to check with the interpreter during the semester.

LIGHTS

There are lights available for the interpreter to use while interpreting films, slides, and overheads. The student is responsible for determining when a light is needed and the interpreter is responsible for signing out the light at those times.

SCHEDULING

Students, as well as interpreters, may habe preferences. Scheduling efforts try to match those preferences as well as type of class, interpreter skill, and availability for classroom interpreting. Scheduling also includes phone interpreting, meetings on campus, advisor conferences, class field trips, labs, meeting with instructors, and events on campus.

PHONE INTERPRETING GUIDELINES

Tips from Mountain Bell

1. Please answer promptly
2. Please be on line when party you want answers
3. Please speak slowly and clearly
4. Please replace receiver gently after conversation

Plan ahead what you want to say on the phone, because askward pauses can be confusing and frustrating to you and the other person.

You may want to practice what you will say with the interpreter before you start, BUT do not expect the interpreter to remember your message or say it for you.

The interpreter speaks only when the deaf person signs and signs only when the hearing person talks. The interpreter must remember to use the pronom "I" when talking or signing.

Remembering the interpreter time lag, the deaf person may want to mention it to the other person.

Some ways to start a conversation -

"Hello, my name is ... and I am using an interpreter ..."

OR

"This is ... and I'm speaking to you through an interpreter ..."

On way to end a conversation -

"Thank you and Good bye".

4. If the communication level is not satisfactory for your purposes, or if you need more help than the interpreter can give you, consider other alternatives:
   A) Make arrangements to meet face-to-face with the deaf person in order to clear up any misunderstandings.
   B) Correspond through the mail.
   C) Ask the person to call you back at another time when s/he has found the answers to your questions.
   D) If the deaf person is a student, talk to his counselor.

St. Paul TVI is committed to the policy that all persons shall have equal access to its programs, facilities and employment without regard to race, creed, color, sex, age, national origin, handicap or sponsorship.

Telephone Calls for Deaf Individuals at St. Paul TVI

ST. PAUL TECHNICAL tvi VOCATIONAL INSTITUTE

How do they work?

Hearing-impaired students and staff at St. Paul TVI often need to contact businesses, apartment offices, airports, and a variety of other agencies to take care of everyday matters. If your firm has a teletypewriter (TTY), a direct telephone conversation is possible. If not, interpreter services are provided.

The interpreters at TVI work as communication facilitators, which makes it possible for deaf people to use the telephone. Proper procedure for the use of interpreters is outlined below. These suggestions are designed to make conversations through an interpreter more smooth and to help you understand the interpreter's role more fully.

1. Hearing-impaired individuals at St. Paul TVI have full access to pay telephones in the building. Their calls are not screened--if an interpreter is available, a call can be made.
2. The interpreter's role consists entirely of facilitating communication, without becoming involved with or giving input to the conversation. This means that the interpreter cannot participate in the conversation. S/he is bound by a Code of Ethics that stipulates:
   A) The interpreter will sign everything you say and voice everything that the deaf person signs. Any question that you direct to the interpreter will be passed on to the deaf person. Please talk directly to that person, not to the interpreter, just as if the interpreter were not present. For example:

WRONG — deaf person: I need to find out about that new job you are offering.
agency: Tell her that the job is already taken.

RIGHT — deaf person: I need to find out about that new job you are offering.
agency: I am sorry to tell you that the job is already taken.

   B) All phone conversations will be kept confidential. You can feel free to say anything you would normally say to the person.
   C) The interpreter will not converse except to voice for the deaf caller. It is the deaf person's responsibility to explain the situation--that s/he is using an interpreter, etc. There may be pauses as the message comes across, but they are normal during an interpretation process.
3. It is possible that your previous contact with this particular deaf person was through a counselor or other person who acted as more of an advocate. An interpreter will not fulfill that function because: a) s/he cannot interject opinions or advice and b) s/he probably doesn't know enough about the situation anyway. S/he is not that individual's personal interpreter except for the phone call.

APPENDICE E

QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETE

SURVEY CONCERNING INTERPRETATION FOR INTEGRATED DEAF STUDENTS IN SECONDARY SCHOOLS

. Data collection on the school

. Data collection on pupils

. Data collection on teachers

Mariette Hillion, psychologist
Centre des ressources
Commission des écoles catholiques de Montréal
5555, 15e avenue Rosemont
Montréal, Québec
H1X 2T9

Data collection on the school

1. School name : _____

2. Kind of school :

- special class in a regular school _____
- deaf section in a regular school _____
- school for the deaf _____
- school for the deaf with satellite schools _____

3. Communication philosophy :

- oral communication _____
- total communication : _____

. SEE _____
. PSE _____
. ASL _____

4. Mainstreaming philosophy :

a) Does mainstreaming take place yes ☐ no ☐
if yes,

. objectives

_____
_____
_____

b) Criteria :

_____
_____
_____

c) Integration support :

1. tutoring _____
2. notetaker _____
3. interpretation _____
4. resource room _____
5. counseling _____
6. others _____

Any comment about support given to the integrated deaf student :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

5. Interpretation

a) Who is in charge of interpretation : _____

1. interpreter _____
2. interpreter with a specific background _____
3. support teacher _____
4. educationnal assistant _____
5. student _____
6. eventually parent _____

b) Reasons why you chose one of the six :

_____

_____

_____

c) Functions :

_____

_____

_____

d) Language used :

- SEE _____
- PSE _____
- ASL _____

e) Interpretation is :

- every word _____
- adapted according to the student level _____
- others _____

f) Where interpretation takes place :

- academic course _____
- non academic course _____
- professional course :
  - theorical _____
  - pratical _____
- others _____

Data collection on pupils

1. Total enrollment of the school : _____

2. Number of hearning impaired children in the program : _____

3. Pattern of enrollment by grade : (number of deaf students)

   grades 1-6 : _____

   grades 7-9 : _____

   grades 10-12: _____

4. Pattern of enrollment by orientation :

   academic _____

   professional _____

   vocational _____

5. Number of deaf students in the mainstreaming : _____

6. Program pattern of enrollment :

   a) regular class /- no support _____

   /- support of the receiving teacher _____

   /- support to both receiving teacher and pupil _____

b) Regular class / - resource room _____

/ - resource room and interpretation _____

/ - and support _____

c) Special class / - one or more academic course _____

/ - or professional course _____

d) Reverse integration _____

- Number of deaf students integrated in :

  - academic class _____
  - professional class _____
  - vocational class _____

- Number of deaf students integrated :

  - inside the school _____
  - outside the school _____

Data collection on staff member

1. Number of teachers : _____

  - teacher of the deaf _____
  - itinerant teacher _____
  - support teacher _____
  - educational assistant _____
  - interpreter _____
  - others _____

2. Pupil/teacher ratio :

- deaf pupils in special class : _____
- deaf pupils in regular class : _____

3. Pupil/interpreter ratio : _____

4. Training of the person in charge of interpretation :

- in special education _____
- in interpretation : _____
  . sign courses _____
  . interpretation training _____
  . certification _____

5. Evaluation of the quality of interpretation

yes ☐ no ☐

6. In service training for interpreter

yes ☐ no ☐

Specify :

_____

_____

7. Interpreter engaged

. full-time : _____
. part-time : _____
. hour basis : _____

2. Pupil/teacher ratio :

- deaf pupils in special class : _____
- deaf pupils in regular class : _____

3. Pupil/interpreter ratio : _____

4. Training of the person in charge of interpretation :

- in special education _____
- in interpretation : _____
  . sign courses _____
  . interpretation training _____
  . certification _____

5. Evaluation of the quality of interpretation

yes ☐ no ☐

6. In service training for interpreter

yes ☐ no ☐

Specify :

_____

_____

7. Interpreter engaged

. full-time : _____
. part-time : _____
. hour basis : _____

If you have any comments, please, feel free to write them here :

Thank you very much,

Mariette Hillion
Psychologist

April 1983

APPENDICE F

PHILOSOPHIE DE L'ECOLE DISTRICT # 287
HENNEPIN TECHNICAL CENTERS

PHILOSOPHY

Our purpose is 1) to present a philosophy which will provide a rationale for the choices which must be made regarding educational goals and practices; and 2) to discuss the given philosophy in regard to educational programming for the hearing impaired, those individuals whose hearing loss affects their cognitive, social or communicative development.

It is our position that the aim of education is to stimulate human development (1). Human development is reflected in change: change in cognitive, social and communicative patterns. Cognition is "knowing". Knowing brings about knowledge. "Knowledge is a active change in patterns of thinking which results in being able to deal with problem solving situations". (1, p.455) Social development reflects the continuous change in the responses made to problematic social situations. Communication, in its broadest sense, denotes information exchange (2).

A model representing the development of cognition, socialization and communication would depict cognitive and social structures developing in a parallel fashion as a child actively interacts with his/her environment. Communication is a mediator of this interaction. In addition, the interaction between the elements themselves has an effect on each.

Our goals for a sound educational program for hearing impaired students must reflect the interactive cognitive, social an communicative developmental position. We must create educational environments that "stimulate human development through the presentation of resolvable but genuine problems or conflicts (1, p.454)". We accept Piaget's (3.) admonition to education. We should make it our goal to encourage children to develop their potential 1) to create and invent; 2) to think critically and not passively accept information; 3) to distinguish between proven knowledge and that which is not; 4) to verify; 5) to search for new information and ideas themselves; 6) to discover. In accepting Piaget's challenge we must provide children with opportunities for social interaction. It is our responsibility to help students relinquish egocentrism. When one child communicates with another, he sees that there are alternative ways of dealing with things; not everyone shares his opinion. If a child wants to convience others of his views, his thoughts have to be stated clearly and logically. Social interactions, then, not only allow children to get along with others but also offer opportunities for them to experience situations which require clear thinking and communication.

Given the dynamic nature of the child's development, evaluation must be a mind-set or an attitude in our educational programming. We must incorporate it into our everyday interactions with the child. We acknowledge that assessment (whether accomplished by formal test procedures such as standardized or criterion based tests or by informal evaluation) constitutes an inexact science (4,5). However, we stress the necessity for measuring change. By observing and documenting a child's behabiors and by interpreting the meaning of these behaviors in terms of his or her total functioning, we build a foundation upon which the nature of educational programming is determined.

COMMUNICATION

Because of its acknowledged impact on human development, we emphasize that communication is one of the most important, if not the most important aspect of juman behavior. Additionally, we stress the position that communication is multi-dimensional, undergoes developmental change (2) and has an optimal period for acquisition (6,7).

Hearing impairment may change the conditions of communicative development. Understanding the nature of those changes and their effect on communicative acquisition is necessary for planning educational intervention. In accepting this notion we emphasize that it is crucial for special educators to take responsibility for understanding normal communicative development (2,8,9,10,11,12) and to update their information regularly.

Historically, educators of the hearing impaired have placed emphasis on the word "language". We must come to a common understanding of this tern and its importance as an element of communication. Language is a means of representing experience and also transforming it (13). It allows you to free yourself from your immediate world and operate in a symbolic workd. Once you can operate in a symbolic world, you have the ability to extend and elaborate concepts and thoughts. You also habe the capacity to put these thoughts into an organized code, a symbolic system (e.g., spoken language, sign, written language, and other graphic systems) (13). We only habe theories about the process of children's language acquisition, but we

have considerable documentation that language learners must attempt using a language in order to reach adult expression and understanding; usage is the sending and receiving exchange speaker and listener.

Hearing and speech are the most viable means of receiving and sending English, the most common language of our community. We must recognize, however, that the quality of information transmitted and received may be inadequate due to hearing loss. We must explore means which will improve the child's active participation in linguistic information exchanges in order that he/she may effectively manipulate his/her changing environments through communication. For that to occur, Moores (4.) reminds us that it is crucial that the child and facilitator share a mutually intelligible communication system.

CONCLUSION

We reiterate that human development is reflected in change and evolves from the interaction between cognitive, social and communicative structures. We reject a model which seeks to prevent deficiencies. We support the creation of programs which are committed to the optimum development of the individual. Our educational environments must stimulate this development through the presentation of resolvable but genuine problems or conflicts which make increasing demands on the child. This process must commence when the hearing loss is diagnosed.

Because communication facilitates cognitive and social growth, the general educational plan must at no time restrict the child in his attempts to receive or send information. Successful information exchanges usually entail language, context, noverbal expression and information relative to experiences and references shared by the speaker and listener. Given this multi-dimensional nature of communication, we may not automatically accept the notion (speech). Rather, we must continually search for whatever means will improve the child's active participation in linguistic exchanges in order that he or she might effectively manipulate his or her changing environments. We stress that it is crucial the facilitator and the child share a mutual communication system and recognize that this system will change over time. This communicative relationship must begin once the hearing loss is diagnosed.

We maintain that assessment is the foundation for determining appropriate educational programming. It must reflect the dynamic nature of human development. This requires ongoing evaluation and modification of the program plan as needed.

It is counter-developmental for educators to suggest that our goal should be "creating a child for the hearing world because that is the world he will have to live in". We are simply about the business of creating an environment which will allow the child to humanly develop his or her fullest potential, a self-determining adult.

APPENDICE G

TACHES DE L'EDUCATEUR AU CENTRE DES RESSOURCES
DE LA POLYVALENTE DE CHARLESBOURG

TACHE DE L'EDUCATEUR AU CENTRE DE RESSOURCES

POUR LES HANDICAPES AUDITIFS

1 - Aide les étudiants en difficultés d'adaptation.

2 - Est en collaboration avec les enseignants et les autres professionnels, qui requièrent une assistance spéciale.

3 - Participe aux activités étudiantes.

4 - Voit au bon fonctionnement du centre de ressources.

A) Matériel et fonctionnement:

- Les visuors, les appareils Earmark, les piles, les réparations, les magnétophones, etc...

B) Projets à réaliser:

-Ex.: -Banque de signes des interprètes sur vidéo-cassette.

-Le TRS 80 français et mathématiques, pour 82-83.

C) Recherche de nouveau service:

- Appareils, Gallaudet College, N.T.I.T. etc...

D) Aider la secrétaire avec les étudiants du département Lucien Valiquette.

E) Autres demandes du directeur-adjoint.

F) Lecture des documents.

.../2

5 - Tous les besoins que rencontrent généralement les étudiants à la polyvalente.

A) Transport scolaire:

- A toute les années, il y a des problèmes et des changements d'adresse.

B) Les rendez-vous internes:

- Avec le c.o., le c.s.s., l'orthophoniste, etc...

C) Leur besoin d'interprète interne.

D) Du à leur handicap, il est possible d'avoir des besoins.

- A l'infirmerie, à la bibliothèque, à la cafétéria, avec le surveillant d'élèves, S.O.S. étudiants, etc...

6 - Recherche de l'aide extérieure pour le département Lucien Valiquette.

A) Réalisation de sous-titre vidéo-cassette:

- Emission de télévision ou film.

B) Aide aux activités

-Ballon-balai, film, organise, anime ou autre.

C) Avoir de bons contacts avec l'Office des personnes handicapées du Québec.

- Pour de nouveau projet "Gratuité des télécripteurs".

D) Réalisation de banque de signes:

- Des contacts pour le sous-titre à superposer aux documents.

.../3

E) Information publique:

- Journaux, télévision, visite du département.

7 - Relation entre l'Institut et la polyvalente pour les services auxquels les étudiants ont droit.

A) Les rendez-vous à l'Institut.

- O.R.L. l'audioprothésiste, les réparations des appareils, les piles, etc...

B) Réservation d'interprète pour le soir.

- Rendez-vous chez un médecin en soirée, besoin d'un interprète.

C) Réservation de local à l'Institut pour l'association des sourds de Charlesbourg.

D) Aide le service social du C.R.S.S.S.

- Problèmes de comportement d'étudiant, chèques et autres.

8 - Relation avec le centre de l'ouïe et de la parole de la C.E.C.Q.

A) Etudiant éventuel "comportement".

B) O.R.L. de l'Hôtel Dieu de Québec.

C) Leur technicien.

D) Développement de la parole.

9 - Relation avec....

A) Parents

B) Foyer de groupe

C) Famille d'accueil

.../4

D) L'A.Q.E.P.A.

E) L'association des sourds de Québec

F) CEGEP

10 - Le téléphone pour le centre de ressources des H.A.

IMPORTANT pourquoi?

A) Leur rendez-vous à l'extérieur.

B) L'Institut des [illegible] Po "Visuor".

C) Messages des [illegible]

D) Motifs d'[illegible]

E) Pour les relations extér[illegible]

F) Autres.

11 - J'interprète à l'occasion pour les étudiants à ...

A) Infirmerie

B) Directeur-adjoint

C) Education physique

D) Pour des personnes de la polyvalente,
Ex.: Daniel Lavoie, Lorraine Doyon.

E) Au centre de ressources.

12 - Rencontre les cas problèmes d'absentéisme, les retards, ceux qui traînent ou ceux qui sèchent leurs cours.

A) Lettre type aux parents.

B) Rencontre avec le directeur-adjoint

C) Suspension.

.../5

13 - Assister aux réunions:

A) A la demande du Directeur-adjoint.

B) Réunions des éducateurs.

C) Planification.

14 - Publication des activités, information des messages aux étudiants.

15 - Travail le midi au centre de ressources des handicapés auditifs:

A) Animation.

B) Information.

C) Organisation

D) Autres.....

André Vézina

AV/lb
82.11.03

APPENDICE H

LISTE DES PERSONNES, DES ECOLES, DES ASSOCIATIONS QUI ONT ETE CONSULTEES

PERSONNES

Mollie Hoben	1443 Grantham street St-Paul MINNESOTA 55108 U.S.A.
Maryann Hesseltine	Division of Special Education and Rehabilitation Syracuse University 805, South Crouse Ave. SYRACUSE N.Y. 13210
Harry Murphy director	National Center on Deafness California State University of Northridge 18111, Nordhoof street NORTHRIDGE, California 91330
Jerome Schein director	Deafness Research and training Center New York University, School of Education 829 Shimkin Hall NEW YORK N.Y. 10003
Robert Lauritsen director	Program for deaf students Technical vocational Institute 235, Marshall ave. St Paul Minnesota 55102 tel.: (612) 221-1300
E. Ross Stuckless director	Office for integrative Research Rochester Institute of Technology National Technical Institute for the Deaf One Lomb Memorial Drive, Rochester, N.Y. 14623 tel.: (716) 475-6449
Jennesse Hawkins interprète	Conférencière au congrès de l'AVLIC à Montréal, mars 1983
Denis Cokely researcher in linguistics and teacher of the deaf	Gallaudet College 800, Florida Ave. Washington D.C. 20002

ECOLES

Polyvalente Lucien-Pagé 8200, boul. St-Laurent Montréal, Qué. tél.: 382-5930	J.P. Capponi, directeur Madeleine Boucher, répondante Professeurs de soutien et itinérants (N=19) Etudiants (N= 7)
Polyvalente Charlesbourg Charlesbourg, Qué. tél.: (418) 628-1554	Lucien Poulin, directeur Jeanne-Mance Boily, éducatrice-interprète André Vézina, éducateur-interprète Monique Loubert, orthophoniste Educateurs-interprètes Professeurs réguliers
McKay Center for Deaf and Crippled Children Royale Vale Campus 5530 Dupuis Montréal, Qué. tél.: 481-5644	A.E. Whitley, directeur William Woytovicht, professeur spécialisé
CEGEP du Vieux-Montréal 255 est, Ontario Montréal, Qué. tél.: 845-1450	Paul Bourcier, coordonnateur des services aux étudiants sourds Michel Lepage, étudiant France Beaudoin, étudiante
CEGEP Sainte-Foy 2410, chemin Ste-Foy Sainte-Foy, Qué. tél.: (418) 659-6600 poste 3724	J.C. Deschênes, a.p.i. Guy Rioux, interprète-éducateur
Manitoba School for the Deaf 825 est, Sherbrooke Winnipeg, Manitoba R3A 1M5	Sandy Lysachock, interprete/tutor
Hennepin Technical Centers District #287 1820 North Xenium Minneapolis Minnesota 55441 U.S.A. tél.: (612) 559-3535	Joseph Kennedy, staff specialist Program for Hearing Impaired students
Taft Hearing Impaired School 500 Keller West Santa Ana California 92707 tél.: (714) 558-5501	Teena Atchley, directrice

Sir James Whitney School 350 Dundas St. Belleville Ontario, Ont. K8P 1B2 tél.: (613) 962-5361	Catherine Michalski, directrice

ASSOCIATIONS

Association des Interprètes en langues visuelles du Canada	Paul Bourcier, président
Association des Interprètes en langues visuelles du Québec	Joan Calvaresi, présidente
Registry of Interpreters for the Deaf Inc. 814 Thayer ave. Silver Spring Maryland 20910 tél.: (301) 588-2406	
National Information Center on Deafness 800, Florida ave. West Washington, D.C. 20002	Arlyn Snuckals, recherchiste
International Association of Parents of the Deaf Inc. 814 Thayer ave. Silver Spring Maryland 20910 tél.: (301) 585-5400	Jacqueline Z. Mendelsohn, directrice
Alexander Graham Bell Association for the Deaf tél.: (202) 337-5220	

REFERENCES

ANDERSON, W.R. et al (1981). Federally funded programs for disabled students: models for post secondary campuses. A summary of Regional Education Programs, 1975-1980. American Council on Education, Washington, D.C.

BABBINI, Barbara, MONTANELLI, D.S., QUIGLEY, St. (1974). The component skills of interpreting as viewed by interpreters. Journal of Rehabilitation of the Deaf, 7, no 3, 30-37.

BABBINI, Barbara (1976). The effects of fatigue on the competence of interpreters for the Deaf, in H.J. Murphy (Ed.): Selected Readings in the integration of deaf students at CSUN (pp. 19-22). Northridge: Center on Deafness.

BRILL, R.G. (1978). Mainstreaming the prelingually deaf child. Washington: Gallaudet College Press.

BRILL, R.G. (1981). The mythology of interpreters for deaf elementary pupils. The Deaf American, January, 17-18.

CRESPO, M., PAQUETTE, Nicole (1978). Le déficient auditif à la polyvalente: le défi de l'intégration. CECM, Document inédit: Service de l'adaptation.

Comité d'intégration (1976). Analyse projective des besoins et stratégies de l'intégration des handicapés auditifs pour l'année scolaire 1976-77. Document inédit, CECM, Polyvalente Lucien-Pagé.

DIRST, R.D. (1981). Interpreting for the Deaf. Hearing Aid Journal, 8.

FLEISCHER, L., COTTRELL, M. (1976). Sign language interpretation four interpreting conditions, in H.J. Murphy (Ed.): Selected Rea in the integration of Deaf students at CSUN (pp. 23-26). Northridge: Center on Deafness.

GOODMAN, M.J. (1978). The Deaf student in your class. Huntington (California): Golden West College.

Guidelines for the preparation of oral interpreters. The Volta Review, 81, no 3, 135-145.

HARKINS, Judy (1978). Serving deaf students in post-secondary schools and implications for Section 504. American Annals of the Deaf, 123, no 1, 47-51.

INGRAM, R.M. (1974). A communication model of the interpreting process. Journal of Rehabilitation of the Deaf, 7, no 3, 3-8.

JACOBS, L. (1977). The efficency of interpreting input for processing lecture information by deaf college students. Journal of Rehabilitation of the Deaf, 11, no 2, 10-14.

MORGAN, Susan (1974). Interpreting as an interpreter sees it. Journal of Rehabilitation of the Deaf, 7, no 3,

MURPHY, H.J., FLEISCHER, L. (1976). The effects of AMESLAN versus Siglish upon test scores, in H.J. Murphy (Ed.): Selected readings in the integration of deaf students at CSUN. Northridge: Center on Deafness.

MURPHY, H.J. (1977). Research in Sign language interpreting at California Stat University Northridge. Conférence présentée à la Conférence de l'OTAN sur la langue: Interprétation et communication, Venise, Italy.

NITCHIE, E.B. (1930). Lipreading: principles and practice. Philadelphia: Lippincott Company.

NORTHCOTT, W.H. (1979). Guidelines for the preparation of oral interpreters: support specialists for hearing impaired individuals. Volta Review, 81, no 3, 135-145.

NOMELL, R.C., STUCKLESS, R.E. (1974). An interpreter training program. Journal of Rehabilitation of the Deaf, 7, no 3, 69-75.

PETCH, Daria (1983). Educational Interpreting: the deaf student in the high school setting. The Deaf Canadian, 8, no 2, 4-5.

QUIGLEY, ST.P., YOUGNS, J.P. (1964). Interpreting for deaf. Gallaudet Press: Washington.

ROY, Cynthia et al. (1980). Developing curriculum for interpreter training programs in vocational institution. Document inédit. Texas State Technical Institution.

RUDNER, L., GETSON, Pamela, DIRST, R. (1981). Interpreter competence. RID interpreting Journal, 1, no 1, 10-17.

SCHEIN, J.D. (1974). Personality characteristics associated with interpreter proficiency. Journal of Rehabilitation of the Deaf, 7, no 3, 33-43.

SOLOW, NEUMANN, Sharon (1981). Sign language interpreting: A basic resource book. Silver Spring: The National Association of the Deaf.

STINSON, M., MACLEOD, Janet (1980). Recall of thematically relevant material by deaf students as a function of interpreted versus printed presentation. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Resource Association, Boston.

STINSON, M., MEATH-LANG, Bornie, MACLEOD, Janet (1981). Recall of different segments of an interpreted lecture by deaf students. American Annals of the Deaf, 126, no 7, 819-824.

STOCKOE, W.C. (1971). The Study of sign language. Silver Spring: The National Association of the Deaf.

STUCKLESS, E.R. (1970). Technology and the visual processing of information by deaf people. American Annals of the Deaf, 123, no6.

VIDRINE, Jacqueline (1979). Historical Study of the neo-professional organization registry of interpreters for the deaf, Inc, (1964-1978). Thèse de doctorat inédite, Naples (Florida), Walden University.

ZAWOLKOW, Esther G. (1983). Interpreter's Insight: Elementary and secondary educational settings. SEE: What's happening, 2, no 1, 6-7.